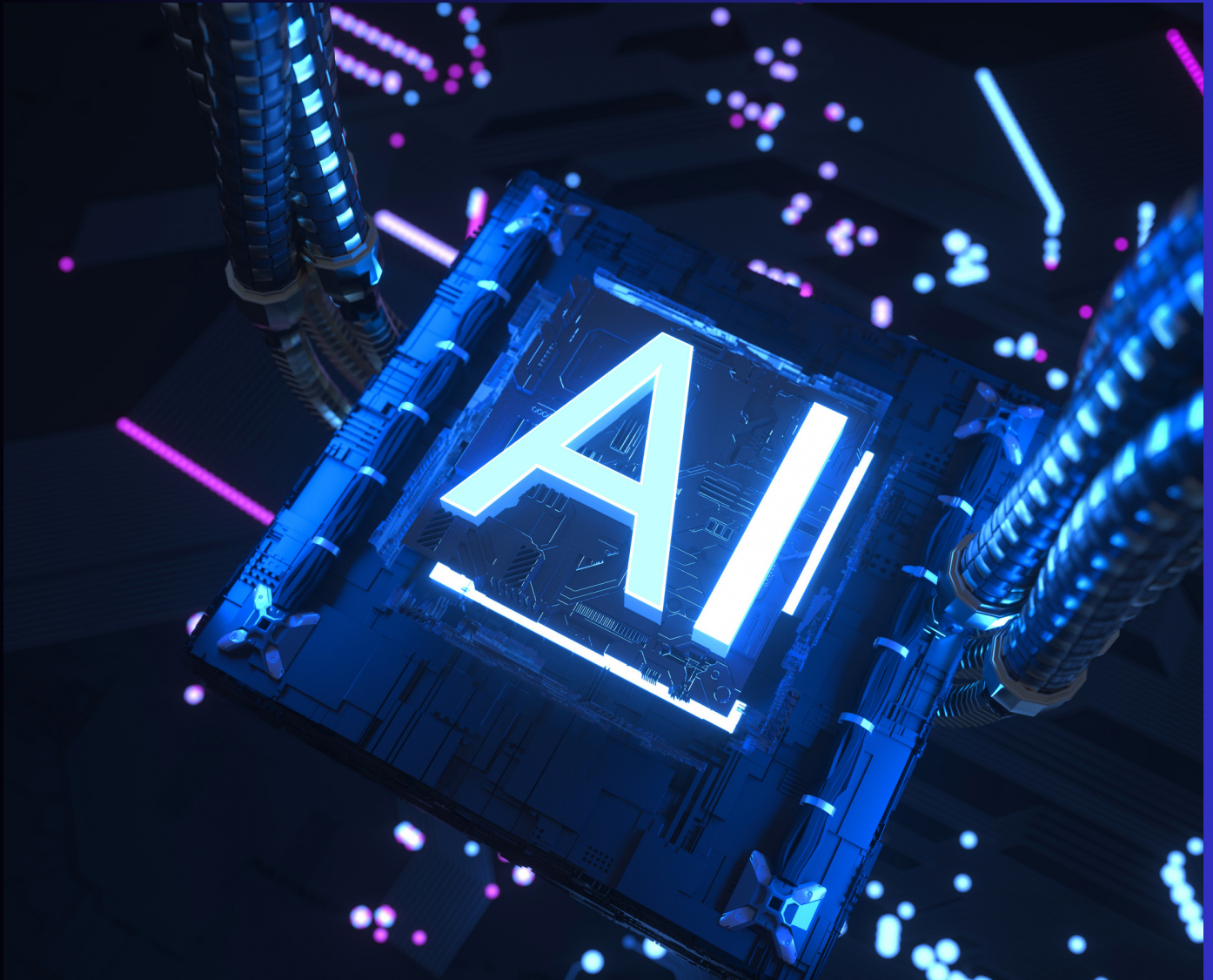


CIÊNCIA & EVOLUÇÃO

publicando o pensamento crítico



ISSN

INTERNATIONAL
STANDARD
SERIAL
NUMBER
BRAZIL

A&A
AUTORES & AUTORES
EDITORA

CIÊNCIA & EVOLUÇÃO

PUBLICANDO O PENSAMENTO CRÍTICO

Vol.3,Nº26 JULHO de 2026 ISSN: 2966-0734

Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva dos autores e não expressam, necessariamente, a opinião da revista.

Publicada no Brasil por:



Editor responsável

Ana Alves

Coordenaram esta edição:

Fabiana Paredes Giato

Jandira Pereira Silva

Edição, Web-edição:

Ana Alves

Colunista Ana Maria de Jesus

Organização

Ana Alves

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C569

Ciência & Evolução: Publicando o Pensamento Crítico [recurso eletrônico].

O São Paulo - SP Publicação: apenas on-line Editor Responsável: ANA ALVES

Coordenação e Organização desta edição: ANA ALVES, LUCAS AUGUSTO CAMPOS DA SILVA

Editora Abreviada: A&A;

**Descrição extraída do Vol.3 n. 26 JULHO DE 2026 Disponível em: <http://www.cienciaeevolucao.com.br>
ISSN 2966-0734**

1. Educação Infantil — Direito ao Brincar — Periódicos. 2. Educação Infantil Inclusiva — Crianças com Deficiência — Periódicos. 3. Literatura Infantil — Formação de Leitores — Periódicos. 4. Afetividade e Aprendizagem — Desenvolvimento Infantil — Periódicos. 5. Tecnologias Digitais na Educação Infantil — Mediação Pedagógica — Periódicos. 6. Educação Inclusiva — Neurodiversidade — Periódicos. 7. Desenvolvimento Infantil — Brincadeira e Aprendizagem — Periódicos. 8. Avaliação Formativa — Educação Básica — Periódicos. 9. Educação de Jovens e Adultos (EJA) — Recolocação Profissional — Periódicos. 10. Preconceito Linguístico — Norma Culta e Fala Popular — Periódicos. I. Título. II. Publicando o Pensamento Crítico. III. Revista Científica Multidisciplinar. IV. A&A.

CDD 370

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECÁRIA

MARIA GORETE DE JESUS COUTINHO CORDEIRO

CRB 8º/ 7959



CIÊNCIA & EVOLUÇÃO

PUBLICANDO O PENSAMENTO CRÍTICO

Vol.3,Nº26 JULHO de 2026 ISSN: 2966-0734

APRESENTAÇÃO

EDIÇÃO DE JULHO

É com grande satisfação que apresentamos a edição de julho da Revista Ciência & Evolução, mais um marco em nossa missão de fortalecer a produção científica, acadêmica e pedagógica desenvolvida por educadores de todo o Brasil.

Acreditamos que cada pesquisa, relato de experiência e reflexão aqui publicada representa muito mais do que um texto científico: representa o compromisso de professores e pesquisadores com uma educação transformadora, inclusiva e socialmente comprometida. Em um cenário de constantes mudanças, compartilhar conhecimentos torna-se um ato de valorização da prática docente e de construção coletiva de novos caminhos para a educação.

Nesta edição, reunimos artigos que abordam diferentes perspectivas do fazer pedagógico, contemplando temas atuais e relevantes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, a Educação Inclusiva, a formação docente, as metodologias inovadoras, a gestão educacional e outros assuntos que dialogam diretamente com os desafios enfrentados pelas escolas brasileiras.

A diversidade de abordagens evidencia a riqueza das experiências vivenciadas em diferentes contextos educacionais, demonstrando que a pesquisa produzida pelos professores possui papel fundamental na construção de uma educação de qualidade, pautada na reflexão crítica, na inovação e no compromisso com a aprendizagem dos estudantes.

A Revista Ciência & Evolução reafirma seu propósito de ser um espaço democrático para a divulgação do conhecimento, incentivando docentes, pesquisadores e profissionais da educação a compartilharem suas produções e contribuírem para o fortalecimento da ciência educacional brasileira.

A todos os autores que confiaram em nosso trabalho, expressamos nossa sincera gratidão. Aos leitores, desejamos que esta edição inspire novas pesquisas, provoque reflexões e fortaleça práticas pedagógicas capazes de transformar realidades.

Que esta nova edição seja uma fonte permanente de conhecimento, diálogo e evolução profissional.

Boa leitura!

Equipe Editorial

Revista Ciência & Evolução

CIÊNCIA & EVOLUÇÃO

PUBLICANDO O PENSAMENTO CRÍTICO

Vol.3,Nº26 JULHO de 2026 ISSN: 2966-0734

EDITORIAL

CONHECIMENTO QUE TRANSFORMA, PESQUISA QUE INSPIRA

Chegamos à edição de julho de 2026 da Revista Ciência & Evolução renovando nosso compromisso com a valorização da produção científica, da pesquisa educacional e da disseminação de práticas pedagógicas que contribuam para uma educação pública e privada cada vez mais inclusiva, inovadora e comprometida com a formação integral dos estudantes.

Vivemos um período de profundas transformações na sociedade e, conseqüentemente, na educação. O avanço das tecnologias digitais, a presença crescente da inteligência artificial nos processos de ensino e aprendizagem, os desafios da inclusão escolar, a formação continuada dos profissionais da educação e a necessidade de fortalecer práticas pedagógicas fundamentadas em evidências tornam a produção acadêmica um instrumento indispensável para o desenvolvimento profissional docente. (PORVIR)

Nesta edição, reunimos artigos produzidos por pesquisadores, professores, gestores e estudantes que compartilham experiências, pesquisas e reflexões capazes de ampliar o diálogo entre teoria e prática. Cada texto publicado representa não apenas uma conquista acadêmica de seus autores, mas também uma contribuição significativa para toda a comunidade educacional.

Acreditamos que publicar é compartilhar conhecimento, incentivar novas pesquisas e fortalecer uma cultura de investigação permanente. Quando um educador transforma sua prática em produção científica, ele amplia horizontes, inspira outros profissionais e contribui diretamente para a melhoria da qualidade da educação.

Também reafirmamos nossa missão de incentivar a escrita acadêmica como instrumento de valorização profissional. A publicação científica fortalece currículos, amplia oportunidades na carreira docente e evidencia o protagonismo dos educadores na construção de uma escola mais democrática, inclusiva e socialmente comprometida.

A todos os autores que confiaram seus trabalhos à Revista Ciência & Evolução, nosso sincero agradecimento. Cada artigo publicado representa dedicação, estudo e o desejo de transformar realidades por meio do conhecimento.

Convidamos nossos leitores a explorarem esta edição com olhar crítico, curiosidade científica e disposição para o diálogo. Que cada página desperte novas ideias, fortaleça práticas pedagógicas e incentive novas pesquisas, pois acreditamos que a educação evolui quando o conhecimento é compartilhado.

Boa leitura!

Equipe Editorial

Revista Ciência & Evolução

Julho de 2026

CIÊNCIA & EVOLUÇÃO

PUBLICANDO O PENSAMENTO CRÍTICO

Sumário

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONSTRUINDO PRÁTICAS ACOLHEDORAS
AUTOR: CLÁUDIA HELENA PAULO DE SOUZA.....PG 07

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESENVOLVENDO A IMAGINAÇÃO, A
LINGUAGEM E A FORMAÇÃO DO LEITOR
AUTOR: LILIAN MARIA MUNIZ DOS SANTOS MOTA.....PG 18

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA O
DESENVOLVIMENTO INTEGRAL E A PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS
AUTOR: VIVIANE CARDOSO OLIVEIRA.....PG 32

APRENDER INVESTIGANDO: O PROTAGONISMO INFANTIL NA ORGANIZAÇÃO DO CURRÍCULO
AUTOR: ROBERTA PEREIRA DE SOUZA CASTRO RODRIGUES.....PG 46

TÍTULO: AVALIAÇÃO FORMATIVA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ESTRATÉGIAS PARA PROMOVER
APRENDIZAGENS SIGNIFICATIVAS
AUTOR: MARIA CRISTINA DE SOUZA.....PG 62

EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA: A IMPORTÂNCIA DA RETOMADA DOS ESTUDOS NA TERCEIRA IDADE
AUTOR: LAÍS VIEIRA VIAJANTE.....PG 82

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: CAMINHOS PARA A INOVAÇÃO E A QUALIDADE DA
EDUCAÇÃO
AUTORA: NÁDIA RODRIGUES DOS SANTOS.....PG 101

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA:
ESTRATÉGIAS PARA A APRENDIZAGEM E O DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL
AUTORA: JAQUELINE COSTA MOTA.....PG 121

A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REGISTROS QUE TORNAM VISÍVEIS AS
APRENDIZAGENS E O PROTAGONISMO INFANTIL
AUTOR: JAQUELINE COSTA MOTA.....PG 132

ESPAÇOS QUE EDUCAM: A IMPORTÂNCIA DA ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE NO BERÇÁRIO PARA AS
APRENDIZAGENS DOS BEBÊS
AUTOR: ANA FLÁVIA THOMAZINI ROCUMBACK FLOSE.....PG 146

A EDUCAÇÃO FÍSICA NA PERSPECTIVA DA BNCC: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A PRÁTICA
DOCENTE
AUTOR: MARCO MITSUNAVE.....PG 160

A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA: TORNANDO VISÍVEIS AS
APRENDIZAGENS DOS BEBÊS
AUTOR: CRISTIANE APARECIDA TEOBALDO..... PG 173

CIÊNCIA & EVOLUÇÃO

PUBLICANDO O PENSAMENTO CRÍTICO

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE): ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA A PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

AUTOR: CARMEN LUCIA ALCÂNTARA DA CRUZ.....PG 188

A ESCUTA SENSÍVEL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: VALORIZANDO AS VOZES, OS GESTOS E AS EXPRESSÕES DAS CRIANÇAS

AUTOR: RITA DE CÁSSIA ALVES DOS SANTOS LEÃO.....PG 204

AGRADECIMENTOS.....PG 204

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONSTRUINDO PRÁTICAS ACOLHEDORAS

AUTOR: CLÁUDIA HELENA PAULO DE SOUZA

Resumo

A Educação Inclusiva constitui um dos principais pilares para a garantia do direito à educação de qualidade, assegurando que todas as crianças tenham acesso, participação e aprendizagem em ambientes escolares que respeitem suas singularidades. Na Educação Infantil, essa perspectiva torna-se ainda mais relevante por representar a primeira etapa da Educação Básica, período em que são construídas as bases do desenvolvimento cognitivo, social, emocional e cultural da criança. Este artigo tem como objetivo refletir sobre a importância da construção de práticas pedagógicas acolhedoras na Educação Infantil, evidenciando estratégias que favoreçam a inclusão de crianças com deficiência, transtornos do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação e demais necessidades educacionais específicas. A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e documental, fundamentada na legislação brasileira, especialmente na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e na Base Nacional Comum Curricular, além de estudos de autores como Mantoan, Vygotsky e Carvalho. Os resultados apontam que uma escola inclusiva ultrapassa a garantia do acesso, exigindo transformações nas práticas pedagógicas, na organização dos espaços, na formação continuada dos professores e na construção de relações baseadas no respeito, na cooperação e na valorização da diversidade. Conclui-se que o acolhimento deve constituir um princípio permanente da prática educativa, promovendo ambientes capazes de assegurar o desenvolvimento integral de todas as crianças por meio de experiências significativas, do brincar, das interações e da participação ativa nas atividades escolares. Dessa forma, a inclusão fortalece não apenas a aprendizagem das crianças público-alvo da Educação Especial, mas também contribui para a formação de uma cultura escolar democrática, equitativa e comprometida com os direitos humanos.

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

ABSTRACT

Inclusive Education is one of the main pillars for guaranteeing the right to quality education, ensuring that all children have access, participation and learning in educational environments that respect their individual characteristics. In Early Childhood Education, this perspective is particularly relevant because it represents the first stage of Basic Education, during which the foundations of children's cognitive, social, emotional and cultural development are established. This article aims to discuss the importance of building welcoming pedagogical practices in Early Childhood Education, highlighting strategies that promote the inclusion of children with disabilities, developmental disorders, giftedness and other specific educational needs. The study is based on bibliographical and documentary research, supported by Brazilian educational legislation, especially the Federal Constitution, the National Education Guidelines and Framework Law, the National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education, the National Common Curricular Base, and studies by authors such as Mantoan, Vygotsky and Carvalho. The findings indicate that an inclusive school goes beyond guaranteeing access, requiring changes in pedagogical practices, learning environments, teacher professional development and relationships based on respect, cooperation and appreciation of diversity. It is concluded that welcoming should be a permanent principle of educational practice, promoting environments capable of ensuring the integral development of all children through meaningful experiences, play, interaction and active participation in school activities. Therefore, inclusion strengthens not only the learning of children who are the target audience of Special Education but also contributes to building a democratic, equitable and human rights-oriented school culture.

Keywords: Inclusive Education; Early Childhood Education; Welcoming; Pedagogical Practices; Diversity.

INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva representa uma das maiores conquistas das políticas públicas educacionais brasileiras nas últimas décadas. Fundamentada no princípio da igualdade de oportunidades e no respeito às diferenças, ela busca assegurar que todas as crianças, independentemente de suas características físicas, intelectuais, sensoriais, sociais, culturais ou emocionais, tenham garantido o direito de aprender em ambientes escolares acolhedores e acessíveis. Mais do que matricular estudantes com deficiência nas escolas comuns, a inclusão propõe uma transformação da cultura escolar, das práticas pedagógicas e da gestão educacional, promovendo uma educação comprometida com a equidade e com a valorização da diversidade humana.

Na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, a inclusão assume papel ainda mais significativo, pois é nesse período que ocorrem importantes processos de desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo, linguístico e social. As experiências vivenciadas pelas crianças nos primeiros anos de vida influenciam diretamente sua formação integral, tornando essencial que os ambientes educativos sejam organizados de forma a favorecer a participação de todas as crianças, respeitando seus diferentes ritmos de aprendizagem e necessidades individuais.

A Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, garantindo igualdade de condições para acesso e permanência na escola. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) reforça esse princípio ao assegurar atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Posteriormente, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva consolidou a compreensão de que as escolas devem reorganizar seus espaços, currículos, metodologias e recursos para atender à diversidade presente nas salas de aula.

Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reafirma que as interações e as brincadeiras constituem os eixos estruturantes das práticas pedagógicas na Educação Infantil, reconhecendo que todas as crianças aprendem por meio da exploração, da convivência e da participação ativa em diferentes experiências. Essa perspectiva rompe com práticas excludentes e fortalece o compromisso com uma educação que respeita as singularidades de cada criança.

Entretanto, a efetivação da inclusão ainda enfrenta desafios relacionados à formação inicial e continuada dos professores, à adaptação dos espaços físicos, à disponibilidade de recursos pedagógicos acessíveis, ao fortalecimento do trabalho colaborativo entre profissionais e ao envolvimento das famílias. Muitas instituições ainda reproduzem práticas centradas em modelos tradicionais de ensino, dificultando a participação plena das crianças que apresentam necessidades educacionais específicas.

Construir práticas acolhedoras significa compreender que o acolhimento não é apenas um momento inicial da rotina escolar, mas um princípio permanente que orienta todas as ações pedagógicas. A criança precisa sentir-se pertencente ao grupo, reconhecida em sua identidade, respeitada em suas potencialidades e estimulada a participar de todas as experiências propostas pela instituição.

Além disso, o desenvolvimento infantil ocorre de maneira singular. Cada criança possui seu tempo, suas formas de expressão e seus modos próprios de aprender. Dessa forma, o planejamento pedagógico deve contemplar estratégias diversificadas, recursos acessíveis, flexibilizações curriculares e metodologias ativas que favoreçam a aprendizagem de todos.

A atuação docente assume papel central nesse processo. O professor torna-se mediador das relações, organizador dos ambientes educativos e incentivador das interações sociais, criando oportunidades para que todas as crianças desenvolvam autonomia, autoestima, comunicação, criatividade e convivência respeitosa.

Diante desse cenário, este artigo tem como objetivo analisar a importância da Educação Inclusiva na Educação Infantil, destacando a construção de práticas pedagógicas acolhedoras como elemento essencial para garantir o desenvolvimento integral das crianças. Busca-se compreender como a organização dos espaços, a formação docente, o planejamento pedagógico, a parceria com as famílias e a valorização das diferenças contribuem para consolidar uma escola verdadeiramente inclusiva, democrática e comprometida com os direitos da infância.

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: FUNDAMENTOS LEGAIS E PEDAGÓGICOS

A Educação Inclusiva fundamenta-se no princípio de que toda criança tem direito à educação de qualidade, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sensoriais, sociais, culturais ou econômicas. Esse entendimento representa um avanço histórico na garantia dos direitos humanos, ao reconhecer que as diferenças fazem parte da condição humana e devem ser respeitadas no ambiente escolar. Na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, a inclusão assume papel estratégico, pois é nesse período que são construídas as bases do desenvolvimento integral da criança, envolvendo aspectos cognitivos, emocionais, motores, sociais e linguísticos.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 assegura a educação como direito de todos, estabelecendo igualdade de condições para acesso e permanência na escola. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) reforça esse princípio ao determinar que a Educação Especial seja ofertada preferencialmente na rede regular de ensino. Posteriormente, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva consolidou a compreensão de que cabe às escolas eliminar barreiras que dificultam a aprendizagem e promover condições adequadas para o desenvolvimento de todos os estudantes.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) fortalece essa perspectiva ao reconhecer as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes da Educação Infantil. Todas as crianças, com ou sem deficiência, aprendem quando participam ativamente de experiências significativas, exploram diferentes linguagens e convivem em ambientes que valorizam o respeito às diferenças. Dessa forma, a inclusão deixa de ser uma ação isolada para tornar-se princípio organizador do currículo e das práticas pedagógicas.

Segundo Mantoan (2015), uma escola inclusiva não adapta apenas o aluno ao sistema escolar; ela transforma sua organização para atender à diversidade presente em seu cotidiano. Isso exige mudanças na gestão, na formação docente, na organização dos espaços, na avaliação e no planejamento pedagógico. A inclusão, portanto, não se resume ao acesso físico à escola, mas pressupõe participação, aprendizagem e pertencimento.

Nessa perspectiva, cabe à Educação Infantil promover ambientes acolhedores, estimulantes e acessíveis, nos quais todas as crianças possam brincar, interagir, experimentar, criar vínculos e desenvolver autonomia. A valorização das diferenças favorece não apenas as crianças público-alvo da Educação Especial, mas todo o grupo, contribuindo para a construção de relações pautadas na empatia, na cooperação e no respeito mútuo.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ACOLHEDORAS E O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DAS CRIANÇAS

Construir práticas pedagógicas acolhedoras significa reconhecer que cada criança possui características, ritmos, interesses e formas próprias de aprender. Na Educação Infantil, o acolhimento ultrapassa o momento inicial de adaptação e transforma-se em um princípio permanente das ações educativas. A organização dos espaços, dos materiais, das interações e das experiências deve favorecer a participação efetiva de todas as crianças, respeitando suas singularidades e potencializando suas capacidades. O professor exerce papel fundamental nesse processo ao planejar atividades diversificadas que contemplem diferentes formas de participação.

Recursos visuais, materiais concretos, jogos, músicas, histórias, brincadeiras sensoriais e atividades colaborativas ampliam as possibilidades de aprendizagem e promovem maior engajamento das crianças. Estratégias como o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) contribuem para a construção de práticas flexíveis, capazes de atender à diversidade presente nas salas de aula sem promover segregação.

As interações entre as crianças também constituem elemento essencial para o desenvolvimento integral. Conforme Vygotsky (2007), a aprendizagem ocorre nas relações sociais, sendo mediada pelo outro. Quando convivem em ambientes inclusivos, as crianças aprendem a respeitar diferenças, compartilhar experiências, resolver conflitos e desenvolver competências socioemocionais importantes para a vida em sociedade.

Outro aspecto relevante refere-se à organização do ambiente físico. Espaços acessíveis, seguros, estimulantes e ricos em possibilidades favorecem a exploração, a autonomia e o desenvolvimento infantil. Materiais adaptados, brinquedos inclusivos e diferentes formas de comunicação ampliam as oportunidades de participação de todas as crianças nas atividades propostas.

A avaliação também precisa assumir caráter processual, contínuo e formativo, priorizando a observação das conquistas individuais em vez da comparação entre crianças. A documentação pedagógica torna-se importante instrumento para acompanhar o desenvolvimento infantil, registrar avanços, identificar necessidades e subsidiar o planejamento das ações educativas.

Assim, práticas pedagógicas acolhedoras fortalecem vínculos afetivos, promovem segurança emocional e garantem que cada criança seja reconhecida como sujeito de direitos, protagonista de seu processo de aprendizagem e participante ativa da vida escolar.

FORMAÇÃO DOCENTE, FAMÍLIA E CONSTRUÇÃO DE UMA CULTURA INCLUSIVA

A efetivação da Educação Inclusiva depende diretamente da formação dos profissionais da educação e da construção de uma cultura escolar comprometida com o respeito à diversidade. A inclusão não é responsabilidade exclusiva do professor do Atendimento Educacional Especializado, mas de toda a comunidade escolar, envolvendo gestores, docentes, funcionários, famílias e demais profissionais que atuam na instituição.

A formação inicial nem sempre contempla, de forma suficiente, os conhecimentos necessários para o trabalho com a diversidade presente nas escolas. Por isso, a formação continuada torna-se indispensável para que os educadores ampliem seus conhecimentos sobre desenvolvimento infantil, acessibilidade, adaptações curriculares, recursos pedagógicos, avaliação inclusiva e estratégias de ensino que favoreçam a aprendizagem de todos os estudantes.

Mantoan (2015) destaca que a escola inclusiva exige mudanças de concepção, abandonando práticas classificatórias e valorizando o potencial de cada criança. Nesse sentido, o professor deixa de buscar limitações e passa a identificar possibilidades de aprendizagem, organizando intervenções pedagógicas que favoreçam a participação ativa dos estudantes.

A parceria entre escola e família constitui outro elemento fundamental. As famílias possuem conhecimentos importantes sobre as necessidades, interesses e potencialidades das crianças, colaborando significativamente para o planejamento das ações pedagógicas. O diálogo constante fortalece vínculos de confiança, amplia o acompanhamento do desenvolvimento infantil e contribui para a construção de estratégias conjuntas de inclusão.

Além disso, a gestão escolar desempenha papel decisivo ao promover políticas institucionais voltadas para a acessibilidade, aquisição de recursos pedagógicos, organização dos espaços físicos, incentivo à formação docente e fortalecimento do trabalho colaborativo entre os profissionais da escola.

Construir uma cultura inclusiva significa desenvolver valores de respeito, solidariedade, cooperação e equidade em todas as relações estabelecidas no ambiente escolar. Quando a diversidade é compreendida como elemento enriquecedor da aprendizagem, a escola torna-se espaço democrático, acolhedor e socialmente comprometido.

Portanto, a inclusão na Educação Infantil não representa apenas o cumprimento da legislação, mas a concretização do direito de todas as crianças de aprender, brincar, conviver e desenvolver plenamente suas potencialidades em ambientes educativos pautados na dignidade humana e na valorização das diferenças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Inclusiva na Educação Infantil representa um compromisso ético, social e pedagógico com a garantia do direito de todas as crianças à aprendizagem, à participação e ao desenvolvimento integral. Ao longo deste estudo, evidenciou-se que a inclusão ultrapassa a simples presença da criança na escola, exigindo a construção de ambientes educativos acolhedores, acessíveis e capazes de responder às diferentes necessidades, potencialidades e formas de aprendizagem existentes em cada grupo.

Os fundamentos legais brasileiros asseguram que a educação é um direito universal e que a diversidade deve ser reconhecida como um elemento constitutivo da sociedade. Entretanto, a efetivação desses princípios depende de ações concretas no cotidiano escolar, envolvendo planejamento pedagógico inclusivo, formação continuada dos profissionais, reorganização dos espaços educativos, utilização de recursos acessíveis e fortalecimento das relações entre escola, família e comunidade.

A Educação Infantil ocupa posição estratégica nesse processo por ser a primeira etapa da Educação Básica. É nesse período que as crianças constroem valores, desenvolvem habilidades sociais, cognitivas, emocionais e motoras, aprendem a conviver com as diferenças e estabelecem vínculos fundamentais para sua trajetória escolar. Assim, práticas pedagógicas acolhedoras favorecem não apenas as crianças público-alvo da Educação Especial, mas promovem experiências significativas para todo o grupo, fortalecendo a cooperação, a empatia, a autonomia e o respeito mútuo.

Outro aspecto relevante refere-se ao papel do professor como mediador da aprendizagem. O educador necessita compreender que cada criança possui ritmos, interesses e formas próprias de aprender, cabendo-lhe organizar situações pedagógicas diversificadas que ampliem as possibilidades de participação de todos. Nesse contexto, a observação, a escuta sensível, a documentação pedagógica e a avaliação formativa tornam-se instrumentos essenciais para acompanhar o desenvolvimento infantil e orientar intervenções qualificadas.

Também se destaca a importância da gestão escolar na consolidação de uma cultura inclusiva. A promoção de espaços acessíveis, o investimento em formação docente, a aquisição de materiais pedagógicos adequados e o incentivo ao trabalho colaborativo fortalecem práticas comprometidas com a equidade e a valorização da diversidade.

Conclui-se que construir práticas acolhedoras na Educação Infantil significa reconhecer cada criança como sujeito de direitos, respeitando sua singularidade e garantindo oportunidades reais de aprendizagem e participação. A inclusão deve ser compreendida como princípio permanente da ação educativa e como responsabilidade compartilhada entre todos os atores envolvidos no processo educacional.

Por fim, espera-se que as reflexões apresentadas neste artigo contribuam para ampliar o debate sobre a Educação Inclusiva, incentivando professores, gestores e pesquisadores a desenvolverem práticas pedagógicas inovadoras, humanizadas e comprometidas com uma escola verdadeiramente democrática. Investir na inclusão desde a primeira infância é investir em uma sociedade mais justa, equitativa e capaz de reconhecer a diversidade como riqueza humana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.



BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Brasília: MEC, 2018.

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

CARVALHO, Rosita Edler. Educação inclusiva: com os pingos nos "is". 12. ed. Porto Alegre: Mediação, 2018.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 69. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

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

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Educação Infantil: fundamentos e métodos. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. A formação social da mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESENVOLVENDO A IMAGINAÇÃO, A LINGUAGEM E A FORMAÇÃO DO LEITOR

AUTOR: LILIAN MARIA MUNIZ DOS SANTOS MOTA

RESUMO

A contação de histórias constitui uma das práticas pedagógicas mais significativas na Educação Infantil, pois promove o desenvolvimento da linguagem, da imaginação, da criatividade, da oralidade e das competências socioemocionais das crianças. Ao ouvir histórias, as crianças ampliam seu repertório cultural, desenvolvem a capacidade de interpretação, constroem valores éticos e fortalecem vínculos afetivos com os adultos e com seus pares. Este artigo tem como objetivo analisar a importância da contação de histórias como estratégia pedagógica para o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil, evidenciando sua contribuição para a formação do leitor desde a primeira infância. A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e documental, fundamentada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e em estudos de autores como Fanny Abramovich, Regina Machado, Lev Vygotsky, Jerome Bruner, Paulo Freire e Zilma de Moraes Ramos de Oliveira. Os resultados apontam que a literatura infantil e a narrativa oral favorecem o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e linguístico, além de despertarem o interesse pela leitura de forma prazerosa. Destaca-se, ainda, o papel do professor como mediador das experiências literárias, criando ambientes acolhedores e organizando situações de aprendizagem que valorizem a escuta, o diálogo, a imaginação e a participação ativa das crianças. Conclui-se que a contação de histórias deve integrar a rotina pedagógica da Educação Infantil como prática permanente, contribuindo para a formação de leitores críticos, criativos e sensíveis, além de fortalecer o direito das crianças à cultura, à imaginação e à aprendizagem por meio das múltiplas linguagens.

Palavras-chave: Contação de histórias; Educação Infantil; Literatura Infantil; Formação do Leitor; Linguagem.

ABSTRACT

Storytelling is one of the most meaningful pedagogical practices in Early Childhood Education, as it promotes the development of language, imagination, creativity, oral communication and socio-emotional skills in children. By listening to stories, children expand their cultural repertoire, develop interpretative abilities, build ethical values and strengthen emotional bonds with adults and peers. This article aims to analyze the importance of storytelling as a pedagogical strategy for children's integral development in Early Childhood Education, highlighting its contribution to the formation of readers from early childhood. The study is based on bibliographical and documentary research supported by the National Common Curricular Base (BNCC), the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (DCNEI), and the works of Fanny Abramovich, Regina Machado, Lev Vygotsky, Jerome Bruner, Paulo Freire and Zilma de Moraes Ramos de Oliveira. The findings indicate that children's literature and oral narratives foster cognitive, emotional, social and linguistic development while encouraging a pleasurable interest in reading. The teacher's role as a mediator of literary experiences is also emphasized by creating welcoming environments and organizing learning situations that value listening, dialogue, imagination and children's active participation. It is concluded that storytelling should be incorporated into the daily routine of Early Childhood Education as a permanent pedagogical practice, contributing to the development of critical, creative and sensitive readers while strengthening children's right to culture, imagination and learning through multiple languages.

Keywords: Storytelling; Early Childhood Education; Children's Literature; Reader Formation; Language.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica e desempenha papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças. Nessa fase da vida, experiências relacionadas à linguagem, às interações, às brincadeiras e ao contato com diferentes manifestações culturais contribuem significativamente para a construção da identidade, da autonomia e das competências necessárias ao processo de aprendizagem. Entre as diversas práticas pedagógicas desenvolvidas nesse contexto, a contação de histórias destaca-se como uma estratégia capaz de integrar aspectos cognitivos, emocionais, sociais, culturais e linguísticos, promovendo experiências significativas e fortalecendo o vínculo das crianças com a literatura desde os primeiros anos de vida.

Contar histórias é uma prática ancestral presente em diferentes culturas e gerações. Muito antes da escrita, os povos transmitiam conhecimentos, tradições, valores e costumes por meio da oralidade. Na contemporaneidade, essa tradição mantém sua relevância no contexto educacional, especialmente na Educação Infantil, onde as narrativas despertam a imaginação, ampliam o repertório cultural e favorecem o desenvolvimento da linguagem oral e da capacidade de expressão das crianças.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece que as interações e as brincadeiras constituem os eixos estruturantes das práticas pedagógicas da Educação Infantil. Nesse cenário, a literatura infantil e a contação de histórias assumem papel essencial ao possibilitar que as crianças explorem diferentes linguagens, expressem sentimentos, formulem hipóteses, desenvolvam a criatividade e construam significados a partir das experiências vivenciadas durante as narrativas.

Autores como Lev Vygotsky defendem que o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais e da mediação cultural. A linguagem ocupa posição central nesse processo, permitindo que a criança organize o pensamento, atribua sentidos ao mundo e estabeleça relações com os outros. A contação de histórias potencializa essa mediação ao proporcionar momentos de diálogo, escuta, interpretação e construção coletiva de conhecimentos.



Fanny Abramovich destaca que ouvir histórias constitui uma das experiências mais importantes da infância, pois desperta emoções, amplia a imaginação e aproxima a criança do universo literário de maneira prazerosa. Da mesma forma, Regina Machado enfatiza que narrar histórias é uma arte que envolve expressão corporal, entonação, sensibilidade e criatividade, transformando o ato de contar em uma experiência estética e afetiva.

Além do desenvolvimento da linguagem, a literatura infantil favorece a formação de valores relacionados ao respeito, à solidariedade, à diversidade, à empatia e à convivência democrática. Por meio dos personagens e das situações apresentadas nas narrativas, as crianças refletem sobre conflitos, emoções, diferenças e formas de resolver problemas, fortalecendo competências socioemocionais indispensáveis para a vida em sociedade.

Outro aspecto relevante refere-se à formação do leitor. O interesse pela leitura não surge apenas no processo de alfabetização, mas começa a ser construído desde os primeiros contatos da criança com livros, histórias, poemas, parlendas, cantigas e demais manifestações da cultura escrita. Quando o professor organiza momentos permanentes de leitura e contação de histórias, cria oportunidades para que a criança estabeleça vínculos afetivos com os livros e desenvolva o gosto pela leitura.

Diante desse contexto, este artigo tem como objetivo analisar a importância da contação de histórias na Educação Infantil, destacando sua contribuição para o desenvolvimento da imaginação, da linguagem, da criatividade e da formação do leitor. Busca-se evidenciar o papel do professor como mediador das experiências literárias e refletir sobre práticas pedagógicas que fortaleçam o direito das crianças ao acesso à literatura de qualidade, promovendo uma educação humanizadora, significativa e comprometida com o desenvolvimento integral.

A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A contação de histórias constitui uma das práticas pedagógicas mais relevantes na Educação Infantil por promover aprendizagens significativas que articulam imaginação, linguagem, afetividade, cultura e desenvolvimento integral. Desde os primeiros anos de vida, as crianças demonstram interesse por narrativas, personagens, cantigas, poemas e histórias que despertam sua curiosidade e ampliam sua compreensão do mundo. Nesse sentido, contar histórias vai muito além de uma atividade recreativa; trata-se de uma ação educativa intencional que favorece o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e linguístico, fortalecendo o processo de formação humana desde a primeira infância.

Ao longo da história da humanidade, a oralidade desempenhou papel fundamental na transmissão de conhecimentos, tradições, crenças e valores culturais. Muito antes do surgimento da escrita, diferentes povos utilizavam as narrativas para preservar suas memórias coletivas, compartilhar experiências e ensinar às novas gerações aspectos relacionados à convivência, à identidade e à cultura. Essa herança permanece viva na Educação Infantil, onde o ato de narrar histórias aproxima as crianças do patrimônio cultural da sociedade e amplia suas possibilidades de interpretação da realidade.

Na escola, a contação de histórias cria oportunidades para que as crianças vivenciem experiências estéticas, expressem emoções, construam hipóteses e desenvolvam diferentes formas de comunicação. A literatura infantil oferece contato com múltiplos cenários, personagens e situações que estimulam a imaginação e favorecem a elaboração de pensamentos cada vez mais complexos.

A literatura infantil oferece contato com múltiplos cenários, personagens e situações que estimulam a imaginação e favorecem a elaboração de pensamentos cada vez mais complexos. Ao ouvir uma narrativa, a criança cria imagens mentais, antecipa acontecimentos, formula perguntas, interpreta ações dos personagens e estabelece relações entre o enredo e suas próprias experiências, desenvolvendo importantes habilidades cognitivas.



A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece que as interações e as brincadeiras são os eixos estruturantes da Educação Infantil e destaca que as práticas pedagógicas devem garantir experiências que promovam a escuta, a fala, o pensamento e a imaginação. Nesse contexto, a contação de histórias torna-se uma estratégia privilegiada para assegurar os direitos de aprendizagem das crianças, estimulando sua participação ativa e fortalecendo os campos de experiência previstos no documento, especialmente "Escuta, fala, pensamento e imaginação". Durante as narrativas, as crianças ampliam o vocabulário, desenvolvem a capacidade argumentativa, aprimoram a comunicação oral e constroem significados sobre diferentes aspectos da vida em sociedade.

Segundo Fanny Abramovich (1997), ouvir histórias é uma das experiências mais importantes da infância, pois desperta emoções, promove encantamento e possibilita inúmeras descobertas. A autora ressalta que cada narrativa oferece à criança oportunidades para refletir sobre sentimentos, enfrentar medos, compreender conflitos e desenvolver a sensibilidade. Dessa forma, a literatura infantil contribui não apenas para a aprendizagem da linguagem, mas também para a construção da identidade, da autoestima e das competências socioemocionais.

A organização do ambiente escolar exerce influência direta na qualidade das experiências de leitura. Espaços aconchegantes, cantinhos da leitura, bibliotecas acessíveis e ambientes ricos em livros ilustrados convidam as crianças ao contato permanente com a literatura. Esses espaços favorecem momentos espontâneos de exploração dos livros, despertando a curiosidade e incentivando a formação de vínculos afetivos com a leitura desde a primeira infância. Outro aspecto fundamental refere-se ao planejamento docente. O professor precisa selecionar obras literárias de qualidade, considerando a faixa etária, os interesses das crianças, a diversidade cultural e os objetivos pedagógicos pretendidos. Livros que abordam amizade, respeito às diferenças, cooperação, diversidade familiar, identidade, cultura afro-brasileira, povos indígenas, meio ambiente e inclusão ampliam o repertório das crianças e favorecem a construção de valores éticos e democráticos.



Além da leitura em voz alta, diferentes recursos podem enriquecer a contação de histórias. O uso de fantoches, dedoches, aventais pedagógicos, teatro de sombras, tapetes narrativos, caixas de histórias, objetos concretos, músicas e dramatizações desperta o interesse das crianças e torna a narrativa mais envolvente. Entretanto, esses recursos devem complementar a história, e não substituir a riqueza da linguagem literária. O elemento central permanece sendo a interação entre o contador e seu público, marcada pela expressividade, pela escuta sensível e pelo diálogo.

Após a narrativa, o professor pode ampliar as possibilidades de aprendizagem por meio de rodas de conversa, recontos, dramatizações, ilustrações, produções artísticas, jogos simbólicos e criação de novos finais para as histórias. Essas atividades favorecem a expressão oral, a criatividade, a memória, a capacidade de argumentação e o protagonismo infantil. Ao compartilhar interpretações e emoções despertadas pela leitura, as crianças aprendem a respeitar diferentes pontos de vista, desenvolvendo competências essenciais para a convivência democrática.

Sob a perspectiva histórico-cultural de Lev Vygotsky, a aprendizagem ocorre nas interações sociais e é potencializada pela mediação realizada pelos adultos. Nesse sentido, o professor atua como mediador entre a criança e a literatura, organizando experiências que ampliam a zona de desenvolvimento proximal e possibilitam novas formas de pensar, imaginar e comunicar. A narrativa torna-se, assim, um poderoso instrumento de mediação cultural, favorecendo a construção do conhecimento e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Portanto, a contação de histórias deve integrar permanentemente a rotina da Educação Infantil como prática pedagógica planejada, intencional e significativa. Ao promover o contato das crianças com a literatura desde os primeiros anos de vida, a escola contribui para o desenvolvimento integral, fortalece a formação de leitores e assegura o direito das crianças de acessar diferentes manifestações culturais. Mais do que formar futuros leitores, a contação de histórias forma sujeitos críticos, criativos, sensíveis e capazes de compreender o mundo por meio da imaginação, da linguagem e da cultura.

LITERATURA INFANTIL, IMAGINAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM

A literatura infantil desempenha papel essencial na formação integral das crianças, constituindo-se como um importante instrumento de desenvolvimento da imaginação, da linguagem, da criatividade e da capacidade de compreender o mundo. Na Educação Infantil, o contato frequente com histórias, poemas, cantigas, parlendas e diferentes gêneros literários proporciona experiências que ampliam o repertório cultural das crianças e favorecem a construção de conhecimentos por meio da ludicidade e da interação.

Desde os primeiros anos de vida, a criança utiliza a imaginação como forma de interpretar a realidade e atribuir significado às experiências vividas. Ao ouvir histórias, cria imagens mentais, identifica-se com personagens, antecipa acontecimentos e estabelece relações entre os acontecimentos narrados e o seu cotidiano. Esse processo estimula o pensamento simbólico, amplia a criatividade e fortalece habilidades cognitivas indispensáveis para o desenvolvimento infantil.

Sob a perspectiva histórico-cultural de Lev Vygotsky, a imaginação está diretamente relacionada às experiências sociais e culturais da criança. Quanto maior a diversidade de vivências proporcionadas pelo ambiente educativo, maiores serão as possibilidades de criação, expressão e aprendizagem. Nesse sentido, a literatura infantil representa uma rica fonte de experiências simbólicas, permitindo que a criança explore diferentes contextos, culturas, sentimentos e formas de convivência, ampliando sua compreensão da realidade e sua capacidade de interpretar o mundo.



Outro aspecto relevante refere-se ao desenvolvimento da linguagem oral. Durante a escuta das histórias, as crianças entram em contato com novas palavras, diferentes estruturas textuais e variadas formas de expressão. Esse contato contribui para a ampliação do vocabulário, para o aperfeiçoamento da comunicação e para o desenvolvimento da capacidade de argumentação. Ao participar de rodas de conversa, recontar histórias, comentar personagens e compartilhar interpretações, a criança organiza o pensamento, fortalece a oralidade e desenvolve competências comunicativas fundamentais para sua trajetória escolar.

A literatura também favorece a aproximação das crianças com a cultura escrita, preparando-as para os processos de alfabetização e letramento de maneira natural e prazerosa. Na Educação Infantil, o objetivo não é ensinar a ler de forma sistemática, mas proporcionar experiências significativas com os livros, despertando o interesse pela leitura e formando atitudes positivas em relação ao universo literário. Esse contato precoce fortalece a curiosidade, o gosto pelos livros e a compreensão de que a leitura é uma prática social presente em diferentes contextos da vida cotidiana.

Além das contribuições cognitivas e linguísticas, as narrativas desempenham importante função no desenvolvimento socioemocional. Os conflitos vivenciados pelos personagens permitem que as crianças reconheçam sentimentos como alegria, medo, tristeza, coragem, amizade e solidariedade. Ao refletirem sobre essas emoções, desenvolvem empatia, respeito às diferenças e habilidades relacionadas à convivência democrática. A literatura infantil, portanto, favorece a construção de valores éticos e humanizadores, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes, críticos e sensíveis.

Nesse contexto, cabe ao professor selecionar obras literárias de qualidade, que valorizem a diversidade cultural, étnico-racial, familiar e social presente na sociedade contemporânea. A mediação docente é fundamental para estimular a participação das crianças, promover diálogos sobre as histórias e incentivar interpretações que ampliem a compreensão do texto e da realidade.



Assim, a literatura infantil consolida-se como um recurso pedagógico indispensável na Educação Infantil, contribuindo para o desenvolvimento da linguagem, da imaginação e da formação de leitores capazes de construir sentidos, expressar ideias e participar ativamente da cultura escrita.

O PAPEL DO PROFESSOR CONTADOR DE HISTÓRIAS NA FORMAÇÃO DO LEITOR

A formação do leitor tem início muito antes da alfabetização, sendo construída por meio das experiências que a criança vivencia com a linguagem oral, os livros e as diversas manifestações da literatura infantil. Nesse processo, o professor da Educação Infantil desempenha papel fundamental como mediador entre a criança e o universo literário, proporcionando situações de aprendizagem que despertam o interesse pela leitura, estimulam a imaginação e fortalecem o desenvolvimento integral. Mais do que transmitir histórias, o educador cria oportunidades para que a criança estabeleça vínculos afetivos com os livros e descubra a leitura como fonte de conhecimento, prazer e expressão cultural.

Ser um professor contador de histórias exige planejamento, sensibilidade e intencionalidade pedagógica. A escolha das obras deve considerar a faixa etária, os interesses das crianças, a qualidade literária do texto e a diversidade de temas que contribuam para ampliar o repertório cultural do grupo. Histórias que abordam amizade, respeito às diferenças, identidade, inclusão, meio ambiente, cultura popular e diversidade étnico-racial possibilitam reflexões importantes e favorecem a construção de valores relacionados à cidadania, à convivência democrática e ao respeito aos direitos humanos. A maneira como o professor conduz a narrativa também influencia diretamente o envolvimento das crianças. A expressividade da voz, a utilização de pausas, a entonação, as expressões faciais, os gestos e o contato visual tornam a experiência mais significativa e favorecem a compreensão do enredo.

Conforme destaca Regina Machado, contar histórias é uma arte que requer preparo e autenticidade, permitindo que o narrador estabeleça uma relação de encantamento e proximidade com seus ouvintes.

Outro aspecto essencial refere-se à organização dos espaços de leitura. Ambientes acolhedores, cantinhos literários, bibliotecas acessíveis e acervos diversificados incentivam o contato cotidiano das crianças com os livros. Quando a leitura faz parte da rotina escolar, ela deixa de ser uma atividade esporádica e passa a integrar a cultura da instituição, fortalecendo o hábito leitor desde os primeiros anos de vida.

Após a narrativa, o professor pode desenvolver diferentes estratégias para ampliar as aprendizagens, como rodas de conversa, dramatizações, recontos, produções artísticas, confecção de personagens, jogos simbólicos, criação de finais alternativos e atividades interdisciplinares inspiradas nas histórias. Essas práticas favorecem o desenvolvimento da oralidade, da criatividade, da memória, da expressão corporal e da capacidade de argumentação, além de estimular o protagonismo infantil.

A parceria entre escola e família também representa um fator importante para a formação do leitor. Projetos de leitura compartilhada, empréstimo de livros, malas viajantes e momentos de contação de histórias com a participação das famílias ampliam as experiências literárias para além do ambiente escolar, fortalecendo os vínculos entre crianças, familiares e professores. Quando a leitura é valorizada em diferentes contextos, a criança compreende que os livros fazem parte da vida cotidiana e constituem importantes instrumentos de aprendizagem e cultura.

Dessa forma, o professor contador de histórias assume papel estratégico na constituição de leitores críticos, criativos e autônomos. Sua atuação vai além da leitura de textos, pois envolve a criação de experiências capazes de despertar emoções, estimular a curiosidade, promover o pensamento crítico e desenvolver a sensibilidade estética. Ao integrar a literatura infantil de forma permanente ao cotidiano da Educação Infantil, o educador contribui para a formação de crianças que valorizam a leitura, reconhecem a diversidade cultural e constroem conhecimentos por meio da imaginação, da linguagem e das interações sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A contação de histórias constitui uma prática pedagógica essencial na Educação Infantil, pois promove aprendizagens significativas que contribuem para o desenvolvimento integral das crianças. Ao longo deste estudo, evidenciou-se que a literatura infantil ultrapassa o caráter recreativo, configurando-se como um importante instrumento de formação humana, capaz de estimular a imaginação, fortalecer a linguagem, ampliar o repertório cultural e favorecer a construção de vínculos afetivos com a leitura desde os primeiros anos de vida.

As reflexões apresentadas demonstram que o contato sistemático com narrativas literárias possibilita às crianças desenvolverem competências cognitivas, linguísticas, emocionais e sociais indispensáveis para sua formação. Ao ouvir histórias, interpretar personagens, participar de rodas de conversa e recriar narrativas, elas ampliam o vocabulário, organizam o pensamento, desenvolvem a criatividade e aprendem a expressar sentimentos, opiniões e experiências de maneira cada vez mais autônoma. Essas vivências fortalecem o protagonismo infantil e favorecem a construção de aprendizagens pautadas na curiosidade, na investigação e na participação ativa.

Outro aspecto relevante refere-se ao papel do professor como mediador das experiências literárias. A atuação docente exige planejamento, sensibilidade e conhecimento acerca da literatura infantil, permitindo selecionar obras de qualidade que dialoguem com os interesses das crianças e com os objetivos pedagógicos da Educação Infantil. Mais do que ler histórias, o educador cria ambientes acolhedores, organiza situações de interação e promove experiências que despertam o prazer pela leitura e o encantamento pelo universo literário.



Também se destaca a importância da organização dos espaços educativos e da construção de uma rotina que valorize a leitura como prática cotidiana. Cantinhos da leitura, bibliotecas acessíveis, acervos diversificados e momentos permanentes de contação de histórias favorecem a aproximação das crianças com os livros e contribuem para a formação de leitores desde a primeira infância. Da mesma forma, a participação das famílias amplia essas experiências, fortalecendo a relação entre escola, criança e comunidade e consolidando uma cultura leitora que ultrapassa os limites do ambiente escolar.

Além de favorecer o desenvolvimento da linguagem e da imaginação, a literatura infantil desempenha papel significativo na formação ética e cidadã. As histórias possibilitam reflexões sobre amizade, respeito, solidariedade, diversidade, inclusão, empatia e resolução de conflitos, contribuindo para a construção de valores essenciais à convivência democrática. Nesse sentido, a leitura torna-se um poderoso instrumento de humanização, permitindo que as crianças compreendam diferentes perspectivas, respeitem as diferenças e desenvolvam sensibilidade diante das múltiplas realidades presentes na sociedade.

Conclui-se, portanto, que a contação de histórias deve integrar permanentemente o currículo da Educação Infantil como prática pedagógica intencional, planejada e significativa. Quando incorporada ao cotidiano escolar, ela fortalece o desenvolvimento integral das crianças, promove o acesso à cultura, estimula a formação de leitores críticos e contribui para a construção de uma educação comprometida com os princípios da Base Nacional Comum Curricular e com os direitos de aprendizagem da infância. Investir na literatura infantil significa investir na formação de sujeitos criativos, sensíveis, reflexivos e capazes de transformar o mundo por meio do conhecimento, da imaginação e da leitura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVICH, Fanny. Literatura infantil: gostosuras e bobices. 6. ed. São Paulo: Scipione, 2009.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2010.

BRUNER, Jerome. A cultura da educação. Porto Alegre: Artmed, 2001.

BUSATTO, Cléo. Contar & Encantar: pequenos segredos da narrativa. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

COELHO, Nelly Novaes. Literatura Infantil: teoria, análise e didática. 8. ed. São Paulo: Moderna, 2000.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 69. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

MACHADO, Regina. A arte de brincar de contar histórias. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2015.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Educação Infantil: fundamentos e métodos. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2023.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. A formação social da mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL E A PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS

AUTOR: VIVIANE CARDOSO OLIVEIRA

RESUMO

A Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva constitui um importante instrumento para assegurar o direito de todas as crianças à educação de qualidade desde a primeira infância. Na Educação Infantil, a inclusão deve ser compreendida como um processo que promove o acesso, a participação, a aprendizagem e o desenvolvimento integral das crianças público-alvo da Educação Especial, respeitando suas singularidades, potencialidades e diferentes formas de aprender. Este artigo tem como objetivo analisar a importância das estratégias pedagógicas inclusivas na Educação Infantil, destacando práticas que favoreçam a participação ativa das crianças em todos os momentos da rotina escolar. A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e documental, fundamentada na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, na Lei Brasileira de Inclusão e na Base Nacional Comum Curricular, além das contribuições teóricas de Maria Teresa Eglér Mantoan, Rosita Edler Carvalho, Lev Vygotsky, Paulo Freire e Zilma de Moraes Ramos de Oliveira. Os resultados evidenciam que a construção de práticas inclusivas exige planejamento pedagógico flexível, organização de ambientes acessíveis, utilização de recursos diversificados, formação continuada dos professores e fortalecimento da parceria entre escola, família e Atendimento Educacional Especializado. Conclui-se que a inclusão na Educação Infantil fortalece o desenvolvimento cognitivo, social, emocional e linguístico de todas as crianças, contribuindo para a construção de uma escola democrática, acolhedora e comprometida com a equidade, a valorização da diversidade e a garantia dos direitos de aprendizagem previstos nas políticas públicas educacionais brasileiras.

Palavras-chave: Educação Especial; Educação Infantil; Educação Inclusiva; Práticas Pedagógicas; Desenvolvimento Integral.

ABSTRACT

Special Education from the perspective of Inclusive Education is an essential means of ensuring the right of every child to quality education from early childhood. In Early Childhood Education, inclusion should be understood as a process that promotes access, participation, learning and the integral development of children who are the target audience of Special Education, respecting their individual characteristics, potential and different ways of learning. This article aims to analyze the importance of inclusive pedagogical strategies in Early Childhood Education, highlighting practices that encourage children's active participation in all aspects of school life. The study is based on bibliographical and documentary research supported by the Brazilian Federal Constitution of 1988, the National Education Guidelines and Framework Law, the National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education, the Brazilian Inclusion Law and the National Common Curricular Base, as well as the theoretical contributions of Maria Teresa Eglér Mantoan, Rosita Edler Carvalho, Lev Vygotsky, Paulo Freire and Zilma de Moraes Ramos de Oliveira. The findings indicate that the implementation of inclusive practices requires flexible pedagogical planning, accessible learning environments, diversified educational resources, continuous teacher professional development and strong collaboration among schools, families and Specialized Educational Services. It is concluded that inclusion in Early Childhood Education strengthens the cognitive, social, emotional and linguistic development of all children, contributing to the construction of a democratic, welcoming and equitable school that values diversity and guarantees children's learning rights.

Keywords: Special Education; Early Childhood Education; Inclusive Education; Pedagogical Practices; Integral Development.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil representa a primeira etapa da Educação Básica e constitui um período fundamental para o desenvolvimento integral das crianças, envolvendo aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, linguísticos e culturais. É nesse momento que se estruturam as primeiras experiências de convivência coletiva, de construção da identidade, de desenvolvimento da autonomia e de interação com diferentes formas de linguagem e conhecimento. Nesse contexto, a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva assume papel essencial

A Educação Infantil representa a primeira etapa da Educação Básica e constitui um período fundamental para o desenvolvimento integral das crianças, envolvendo aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, linguísticos e culturais. É nesse momento que se estruturam as primeiras experiências de convivência coletiva, de construção da identidade, de desenvolvimento da autonomia e de interação com diferentes formas de linguagem e conhecimento. Nesse contexto, a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva assume papel essencial ao assegurar que todas as crianças, independentemente de suas características, condições ou necessidades específicas, tenham garantido o direito de participar, aprender e desenvolver suas potencialidades em ambientes educativos acolhedores, acessíveis e promotores da equidade.

Nas últimas décadas, a educação brasileira passou por importantes transformações em relação ao atendimento das pessoas com deficiência. O paradigma da integração, que condicionava a permanência do estudante à sua adaptação ao sistema escolar, foi gradativamente substituído pelo paradigma da inclusão, que compreende a diversidade como característica inerente à condição humana e atribui à escola a responsabilidade de eliminar barreiras que dificultam a aprendizagem e a participação de todos os estudantes.

al ao assegurar que todas as crianças, independentemente de suas características, condições ou necessidades específicas, tenham garantido o direito de participar, aprender e desenvolver suas potencialidades em ambientes educativos acolhedores, acessíveis e promotores da equidade.

Nas últimas décadas, a educação brasileira passou por importantes transformações em relação ao atendimento das pessoas com deficiência. O paradigma da integração, que condicionava a permanência do estudante à sua adaptação ao sistema escolar, foi gradativamente substituído pelo paradigma da inclusão, que compreende a diversidade como característica inerente à condição humana e atribui à escola a responsabilidade de eliminar barreiras que dificultam a aprendizagem e a participação de todos os estudantes.



Esse avanço encontra respaldo em importantes dispositivos legais. A Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, assegurando igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) reforça que a Educação Especial deve ser oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, promovendo o atendimento às necessidades educacionais específicas dos estudantes. Posteriormente, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva consolidou o entendimento de que a inclusão escolar exige transformações pedagógicas, organizacionais e culturais que assegurem o acesso, a participação e a aprendizagem de todos.

Outro importante marco foi a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), que reafirma o direito à educação inclusiva em todos os níveis de ensino e estabelece que nenhuma pessoa pode ser excluída do sistema educacional em razão de sua deficiência. No âmbito da Educação Infantil, esses princípios dialogam diretamente com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reconhece as crianças como sujeitos históricos, sociais e de direitos, capazes de construir conhecimentos por meio das interações, das brincadeiras e das múltiplas linguagens.

A BNCC organiza a Educação Infantil a partir dos direitos de aprendizagem e dos campos de experiência, valorizando a participação ativa das crianças na construção do conhecimento. Essa concepção favorece a inclusão ao reconhecer que cada criança aprende de maneira singular, possui diferentes ritmos de desenvolvimento e necessita de oportunidades diversificadas para explorar o ambiente, interagir com os colegas, expressar sentimentos, comunicar ideias e construir sua autonomia. Nessa perspectiva, a Educação Especial não deve ser compreendida como um conjunto de práticas isoladas destinadas exclusivamente às crianças com deficiência, transtorno do espectro autista ou altas habilidades/superdotação.



Ao contrário, ela integra a proposta pedagógica da escola, contribuindo para a construção de ambientes inclusivos capazes de atender à diversidade presente nas instituições de Educação Infantil. A adoção de estratégias pedagógicas flexíveis, recursos acessíveis, metodologias diversificadas e avaliações formativas beneficia todas as crianças, fortalecendo o princípio da equidade e garantindo oportunidades reais de aprendizagem.

Entretanto, a consolidação da educação inclusiva ainda enfrenta desafios importantes. Entre eles destacam-se a necessidade de investimentos em acessibilidade física e pedagógica, a ampliação da oferta de recursos de tecnologia assistiva, o fortalecimento do Atendimento Educacional Especializado, a formação inicial e continuada dos professores e o desenvolvimento de práticas colaborativas entre docentes, equipes gestoras, profissionais especializados e famílias. Esses elementos são fundamentais para superar concepções excludentes e construir uma cultura escolar baseada no respeito às diferenças, na cooperação e na valorização da diversidade.

A atuação do professor assume papel estratégico nesse processo. Cabe ao educador planejar experiências que respeitem as singularidades das crianças, organizando ambientes estimulantes, acessíveis e desafiadores. A observação atenta, a escuta sensível e a mediação qualificada permitem identificar potencialidades, acompanhar o desenvolvimento infantil e propor intervenções pedagógicas que favoreçam a participação de todos. O professor deixa de concentrar sua atenção nas limitações e passa a reconhecer as possibilidades de aprendizagem existentes em cada criança, promovendo experiências significativas por meio das brincadeiras, das interações, da exploração e da convivência.

A parceria entre escola e família também constitui elemento indispensável para o sucesso das práticas inclusivas. O diálogo permanente possibilita conhecer melhor as necessidades, interesses e potencialidades das crianças, fortalecendo ações conjuntas voltadas ao seu desenvolvimento integral.

Da mesma forma, o trabalho articulado com o Atendimento Educacional Especializado amplia as possibilidades de adaptação de recursos, elaboração de estratégias pedagógicas e construção de práticas mais acessíveis e inclusivas.

Diante desse contexto, este artigo tem como objetivo analisar a importância da Educação Especial na Educação Infantil, destacando estratégias pedagógicas capazes de promover o desenvolvimento integral e a participação das crianças público-alvo da Educação Especial. Busca-se refletir sobre os fundamentos legais e pedagógicos da educação inclusiva, discutir práticas que favoreçam a aprendizagem de todas as crianças e evidenciar a importância do trabalho colaborativo entre professores, famílias, gestores e profissionais do Atendimento Educacional Especializado para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva, democrática e comprometida com os direitos da infância.

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, constitui uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis e etapas da Educação Básica, tendo como finalidade garantir o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem das crianças público-alvo da Educação Especial nas classes comuns do ensino regular. Na Educação Infantil, essa perspectiva assume importância singular, pois os primeiros anos de vida são determinantes para o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo, social e linguístico, tornando indispensável a construção de ambientes educativos que respeitem as singularidades de cada criança e promovam oportunidades equitativas de aprendizagem.



A Constituição Federal de 1988 assegura a educação como direito de todos e estabelece a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) reafirma esse princípio ao determinar que o atendimento educacional especializado seja ofertado preferencialmente na rede regular de ensino. Posteriormente, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) fortaleceu a compreensão de que a escola deve reorganizar seus currículos, metodologias, recursos e formas de avaliação para atender à diversidade presente em seu cotidiano.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) reforçou esse compromisso ao estabelecer que nenhuma criança pode ser excluída do sistema educacional em razão de sua deficiência, assegurando o direito à acessibilidade, à eliminação de barreiras e à oferta de recursos que favoreçam sua participação plena na vida escolar. Esses princípios dialogam diretamente com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que compreende as crianças como sujeitos históricos, sociais e de direitos, reconhecendo que cada uma aprende em tempos e formas diferentes.

Sob a perspectiva de Maria Teresa Eglér Mantoan, a inclusão escolar representa uma mudança de paradigma educacional. A autora afirma que não é a criança que deve adaptar-se à escola, mas a escola que precisa reorganizar-se para acolher a diversidade. Isso implica rever práticas pedagógicas, flexibilizar o currículo, investir em formação continuada e desenvolver uma cultura institucional pautada no respeito às diferenças e na promoção da equidade. As contribuições de Lev Vygotsky também oferecem importantes fundamentos para a educação inclusiva. Ao defender que o desenvolvimento ocorre por meio das interações sociais e da mediação cultural, o autor evidencia que todas as crianças possuem potencial para aprender quando lhes são oferecidas oportunidades adequadas de participação.

Dessa forma, o professor assume papel de mediador, organizando situações que ampliem as possibilidades de aprendizagem e favoreçam o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Na Educação Infantil, os eixos estruturantes das interações e das brincadeiras constituem importantes estratégias para promover a inclusão. O brincar coletivo favorece a comunicação, a cooperação, a construção de vínculos afetivos e o respeito às diferenças, permitindo que todas as crianças participem das atividades de acordo com suas possibilidades. Assim, a Educação Especial deixa de ser compreendida como um conjunto de ações isoladas e passa a integrar o projeto pedagógico da instituição, fortalecendo uma educação democrática, acessível e comprometida com o desenvolvimento integral de todas as crianças.

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DAS CRIANÇAS

A construção de práticas pedagógicas inclusivas na Educação Infantil exige o reconhecimento de que cada criança possui características, potencialidades, ritmos de aprendizagem e formas próprias de interagir com o mundo. Sob essa perspectiva, o planejamento pedagógico deve ser flexível e centrado na garantia da participação de todas as crianças, eliminando barreiras que possam limitar seu desenvolvimento. A inclusão não consiste em elaborar atividades diferenciadas exclusivamente para crianças público-alvo da Educação Especial, mas em organizar experiências educativas que respeitem a diversidade e ofereçam múltiplas possibilidades de aprendizagem para todo o grupo.



Entre as abordagens que contribuem para esse processo destaca-se o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), que propõe a oferta de múltiplos meios de apresentação dos conteúdos, de participação nas atividades e de expressão das aprendizagens. Ao diversificar materiais, linguagens, recursos visuais, sonoros, táteis e tecnológicos, o professor amplia as possibilidades de acesso ao conhecimento, beneficiando não apenas as crianças com deficiência, mas todo o grupo.

O brincar constitui outro elemento central das práticas inclusivas. Na Educação Infantil, as brincadeiras favorecem a interação entre as crianças, estimulam a comunicação, fortalecem vínculos afetivos e promovem o desenvolvimento cognitivo, motor e socioemocional.

O PAPEL DO PROFESSOR, DA FAMÍLIA E DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A efetivação da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva na Educação Infantil depende da atuação articulada entre professores, equipe gestora, profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), famílias e demais integrantes da comunidade escolar. A inclusão é um compromisso coletivo que exige planejamento, diálogo, corresponsabilidade e a construção de uma cultura escolar fundamentada no respeito à diversidade, na equidade e na garantia dos direitos de aprendizagem de todas as crianças.

Nesse contexto, o professor da Educação Infantil desempenha papel central como mediador do processo educativo. Sua atuação vai além da transmissão de conhecimentos, envolvendo a organização de ambientes acolhedores, a elaboração de propostas pedagógicas diversificadas e a observação contínua do desenvolvimento infantil.

É por meio de sua prática que se criam oportunidades para que todas as crianças participem das brincadeiras, das interações e das experiências propostas no cotidiano escolar, respeitando suas singularidades e potencialidades.

Para que isso ocorra, a formação inicial e continuada dos docentes torna-se indispensável. O conhecimento sobre desenvolvimento infantil, deficiência, transtornos do neurodesenvolvimento, acessibilidade, comunicação alternativa, tecnologia assistiva e metodologias inclusivas amplia a capacidade do professor de planejar intervenções pedagógicas eficazes. Conforme destaca Maria Teresa Eglér Mantoan, a educação inclusiva exige uma mudança de concepção sobre o ensino, substituindo práticas homogêneas por estratégias flexíveis que reconheçam as diferenças como elemento constitutivo da aprendizagem.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) também possui papel relevante nesse processo. É importante destacar que o AEE não substitui a escolarização nem constitui reforço escolar. Sua função é identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras à participação e à aprendizagem. Na Educação Infantil, o trabalho colaborativo entre o professor da turma e o profissional do AEE possibilita a adaptação de materiais, a seleção de recursos de tecnologia assistiva, a orientação sobre estratégias pedagógicas e o acompanhamento das necessidades específicas das crianças, sempre em consonância com o projeto pedagógico da instituição. Outro aspecto fundamental refere-se à parceria entre escola e família. Os familiares conhecem profundamente a história, os interesses, as formas de comunicação e as potencialidades das crianças, oferecendo informações importantes para o planejamento pedagógico. O diálogo permanente fortalece vínculos de confiança, favorece a continuidade das aprendizagens entre os diferentes contextos e possibilita a construção de estratégias conjuntas para enfrentar desafios e potencializar o desenvolvimento infantil. Reuniões, entrevistas, devolutivas pedagógicas e momentos de participação da família na rotina escolar contribuem para consolidar



Além disso, a convivência em ambientes inclusivos beneficia todas as crianças. Ao compartilhar experiências com colegas que apresentam diferentes características e necessidades, desenvolvem valores como respeito, empatia, solidariedade, cooperação e responsabilidade coletiva. Essas vivências favorecem a formação cidadã e contribuem para a construção de relações democráticas desde a primeira infância, fortalecendo uma cultura de paz e de valorização dos direitos humanos.

Sob a perspectiva histórico-cultural de Lev Vygotsky, o desenvolvimento humano ocorre nas interações sociais mediadas pela linguagem e pela cultura. Assim, quando a escola promove ambientes inclusivos, amplia significativamente as oportunidades de aprendizagem de todas as crianças. O acesso às brincadeiras, às múltiplas linguagens, às experiências culturais e às interações com diferentes sujeitos possibilita a construção de conhecimentos, o desenvolvimento da autonomia e o fortalecimento da participação social.

Conclui-se que a atuação integrada entre professor, família, Atendimento Educacional Especializado e gestão escolar constitui um dos principais pilares para a consolidação da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Somente por meio do compromisso coletivo será possível garantir que todas as crianças tenham acesso a uma Educação Infantil de qualidade, capaz de respeitar suas singularidades, promover seu desenvolvimento integral e assegurar o exercício pleno de seus direitos. A construção de uma escola verdadeiramente inclusiva representa, portanto, um investimento na formação de uma sociedade mais justa, democrática e comprometida com a valorização da diversidade humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva representa um dos maiores avanços das políticas educacionais brasileiras ao reafirmar que todas as crianças têm direito a uma educação de qualidade, baseada no respeito às diferenças, na valorização da diversidade e na garantia da participação plena nos processos de aprendizagem. Na Educação Infantil, esse compromisso assume importância ainda maior, pois os primeiros anos de vida constituem um período decisivo para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, motor, social e linguístico, influenciando toda a trajetória escolar e pessoal da criança.

Ao longo deste estudo, evidenciou-se que a inclusão vai muito além da matrícula da criança público-alvo da Educação Especial na escola regular. Ela exige transformações nas concepções pedagógicas, na organização dos espaços, nas metodologias de ensino, nos processos de avaliação e, sobretudo, na construção de uma cultura escolar que reconheça cada criança como sujeito de direitos, capaz de aprender, participar e desenvolver suas potencialidades quando lhe são asseguradas condições adequadas de acesso e permanência.

As reflexões apresentadas demonstraram que as práticas pedagógicas inclusivas devem ser planejadas de forma intencional, considerando as singularidades de cada criança e oferecendo múltiplas oportunidades de participação por meio das brincadeiras, das interações, da exploração dos espaços, das diferentes linguagens e das experiências culturais. Estratégias fundamentadas na flexibilização curricular, no Desenho Universal para a Aprendizagem, na acessibilidade pedagógica e na avaliação formativa favorecem não apenas as crianças público-alvo da Educação Especial, mas todo o grupo, promovendo uma aprendizagem mais significativa, democrática e participativa.



Outro aspecto fundamental refere-se ao papel do professor como mediador da aprendizagem. Sua atuação exige formação continuada, sensibilidade, conhecimento sobre desenvolvimento infantil e compromisso com a construção de práticas que valorizem as potencialidades das crianças. O educador precisa organizar ambientes acolhedores, estimular a autonomia, promover interações entre os pares e utilizar recursos diversificados que ampliem as possibilidades de aprendizagem, respeitando os diferentes ritmos e estilos de desenvolvimento presentes na sala de aula.

Também foi possível compreender que a consolidação da Educação Inclusiva depende da atuação articulada entre escola, família, equipe gestora e Atendimento Educacional Especializado. O diálogo permanente, o planejamento colaborativo e o compartilhamento de responsabilidades fortalecem as ações pedagógicas e favorecem a construção de estratégias capazes de responder às necessidades das crianças de maneira ética, humanizada e eficiente. Quando todos os envolvidos atuam de forma integrada, amplia-se significativamente a possibilidade de promover o desenvolvimento integral e a participação efetiva das crianças em todos os contextos da vida escolar.

Além disso, a convivência em ambientes inclusivos beneficia toda a comunidade educativa. As crianças aprendem, desde cedo, valores como respeito, empatia, solidariedade, cooperação e valorização das diferenças, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes, críticos e comprometidos com a construção de uma sociedade democrática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2010.
- CARVALHO, Rosita Edler. Educação Inclusiva: com os pingos nos "is". 12. ed. Porto Alegre: Mediação, 2018.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 69. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer? 2. ed. São Paulo: Summus, 2015.
- MITTLER, Peter. Educação Inclusiva: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Educação Infantil: fundamentos e métodos. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2023.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: UNESCO, 1994.
- PRIETO, Rosângela Gavioli. Políticas de inclusão escolar no Brasil: descrição e análise de sua implementação. Curitiba: CRV, 2016.
- VYGOTSKY, Lev Semionovich. A formação social da mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- VYGOTSKY, Lev Semionovich. Fundamentos de Defectologia. Tradução de Denise Regina Sales, Marta Kohl de Oliveira e Priscila Nascimento Marques. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

RESUMO

A Educação Infantil contemporânea reconhece a criança como sujeito de direitos, competente, curiosa e protagonista de seu processo de aprendizagem. Nessa perspectiva, os projetos investigativos constituem uma estratégia pedagógica capaz de promover experiências significativas, uma vez que partem das perguntas, interesses e descobertas das próprias crianças para organizar o currículo. Este artigo tem como objetivo analisar a contribuição dos projetos investigativos para a construção de um currículo participativo, flexível e contextualizado, fundamentado na escuta sensível e no protagonismo infantil. Trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica, desenvolvida a partir de estudos sobre currículo, pedagogia da escuta, documentação pedagógica e aprendizagem por investigação, dialogando com os princípios estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Os resultados evidenciam que os projetos investigativos favorecem o desenvolvimento da autonomia, da criatividade, do pensamento crítico, da comunicação, da resolução de problemas e das interações sociais, além de fortalecerem a participação ativa das crianças na construção do conhecimento. Destaca-se, ainda, que o professor desempenha papel essencial como mediador das experiências investigativas, organizando ambientes desafiadores, promovendo questionamentos e registrando os processos de aprendizagem por meio da documentação pedagógica. Conclui-se que a organização curricular baseada nos interesses das crianças amplia as possibilidades de aprendizagem significativa, respeita os diferentes ritmos de desenvolvimento e fortalece uma prática educativa democrática, inclusiva e humanizadora. Assim, os projetos investigativos consolidam-se como importante metodologia para promover uma Educação Infantil centrada na infância, nas múltiplas linguagens e na participação efetiva das crianças na construção do currículo.

Palavras-chave: Educação Infantil; Projetos Investigativos; Protagonismo Infantil; Currículo; Pedagogia da Escuta.

ABSTRACT

Contemporary Early Childhood Education recognizes children as rights holders, competent, curious, and active protagonists in their own learning process. From this perspective, investigative projects represent an effective pedagogical strategy because they are based on children's questions, interests, and discoveries, guiding curriculum development through meaningful learning experiences. This article aims to analyze the contribution of investigative projects to the construction of a participatory, flexible, and contextualized curriculum grounded in attentive listening and children's protagonism. This is a bibliographic study based on literature concerning curriculum, the pedagogy of listening, pedagogical documentation, and inquiry-based learning, in dialogue with the principles established by the Brazilian National Common Curricular Base (BNCC). The findings indicate that investigative projects foster autonomy, creativity, critical thinking, communication, problem-solving, and social interaction while encouraging children's active participation in knowledge construction. Furthermore, teachers play a fundamental role as mediators of investigative experiences by organizing stimulating learning environments, encouraging questioning, and documenting children's learning processes through pedagogical documentation. It is concluded that a curriculum organized around children's interests broadens opportunities for meaningful learning, respects different developmental rhythms, and strengthens democratic, inclusive, and humanizing educational practices. Therefore, investigative projects emerge as an important methodological approach for promoting Early Childhood Education centered on childhood, multiple forms of expression, and children's effective participation in curriculum development.

Keywords: Early Childhood Education; Investigative Projects; Children's Protagonism; Curriculum; Pedagogy of Listening.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil ocupa um lugar de destaque nas políticas educacionais brasileiras por constituir a primeira etapa da Educação Básica e representar um período decisivo para o desenvolvimento integral da criança. Nessa fase, as experiências vivenciadas nos diferentes contextos educativos contribuem significativamente para a formação das capacidades cognitivas, afetivas, sociais, culturais e motoras, favorecendo a construção da identidade, da autonomia e das primeiras relações com o conhecimento. Nesse sentido, a concepção contemporânea de infância compreende a criança como sujeito de direitos, ativa, competente e produtora de cultura, capaz de interpretar o mundo, formular hipóteses, investigar fenômenos e construir aprendizagens por meio das interações e das brincadeiras.

Essa compreensão encontra respaldo na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orienta a organização das práticas pedagógicas da Educação Infantil a partir dos direitos de aprendizagem e dos campos de experiências, reconhecendo a importância do protagonismo infantil na construção do currículo. Sob essa perspectiva, o planejamento pedagógico deixa de ser uma sequência rígida de conteúdos previamente definidos para tornar-se um processo dinâmico, flexível e contextualizado, fundamentado na escuta atenta dos interesses, das necessidades e das curiosidades manifestadas pelas crianças ao longo de suas vivências cotidianas.

Entre as metodologias que fortalecem essa concepção de ensino destacam-se os projetos investigativos, entendidos como propostas pedagógicas que têm origem nas perguntas, observações, inquietações e descobertas das próprias crianças. Ao investigar temas presentes em sua realidade, elas assumem papel ativo na construção do conhecimento, explorando diferentes materiais, formulando hipóteses, realizando experimentações, estabelecendo relações e comunicando suas descobertas por meio das múltiplas linguagens. Dessa forma, o currículo passa a ser construído coletivamente, valorizando os processos de aprendizagem e respeitando os diferentes ritmos de desenvolvimento.



Os projetos investigativos também promovem a integração entre os diversos campos de experiências previstos pela BNCC, possibilitando que as aprendizagens ocorram de maneira interdisciplinar e significativa. Ao investigar elementos da natureza, fenômenos sociais, manifestações culturais ou situações do cotidiano, as crianças desenvolvem competências relacionadas à observação, à argumentação, à criatividade, à resolução de problemas, à convivência e à comunicação. Além disso, fortalecem valores como a cooperação, o respeito às diferenças, a curiosidade científica e o compromisso com a construção coletiva do conhecimento.

Nesse contexto, o professor desempenha papel fundamental como mediador das aprendizagens, organizando ambientes ricos em possibilidades investigativas, propondo desafios, incentivando o diálogo, acolhendo as hipóteses das crianças e promovendo experiências que ampliem suas formas de compreender o mundo. Sua atuação exige sensibilidade para observar atentamente as manifestações infantis, registrar os percursos de aprendizagem por meio da documentação pedagógica e transformar essas evidências em subsídios para o planejamento curricular. Assim, a prática docente deixa de estar centrada na transmissão de conteúdos para assumir uma perspectiva investigativa, reflexiva e participativa.

A documentação pedagógica constitui, nesse processo, um importante instrumento de acompanhamento das experiências vividas pelas crianças, permitindo registrar suas descobertas, avanços, interesses e formas de participação. Mais do que um recurso avaliativo, ela torna visíveis os percursos investigativos, favorece a reflexão sobre as práticas educativas e fortalece a parceria entre escola e família, ao compartilhar as aprendizagens construídas no cotidiano escolar.

Nessa perspectiva, organizar o currículo a partir dos interesses das crianças significa reconhecer que aprender é um processo ativo, social e contextualizado, no qual a curiosidade, a brincadeira, a exploração e a investigação constituem elementos centrais para o desenvolvimento infantil. Essa concepção rompe com práticas escolares centradas exclusivamente na transmissão de conteúdos e valoriza experiências que respeitam as singularidades das infâncias, promovendo uma educação democrática, inclusiva e significativa.

Diante desse cenário, este artigo tem como objetivo analisar a contribuição dos projetos investigativos para a organização do currículo na Educação Infantil, evidenciando como a escuta sensível, o protagonismo infantil e a mediação docente favorecem a construção de aprendizagens significativas. Para tanto, desenvolve-se uma pesquisa de natureza bibliográfica, fundamentada em estudos sobre currículo, pedagogia da escuta, documentação pedagógica e aprendizagem por investigação, buscando compreender de que maneira essas abordagens contribuem para qualificar as práticas pedagógicas e fortalecer uma Educação Infantil comprometida com os direitos das crianças, a participação ativa e a construção coletiva do conhecimento.

PROJETOS INVESTIGATIVOS E A ESCUTA DAS CRIANÇAS NA CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO

A organização do currículo na Educação Infantil tem sido ressignificada pelas concepções contemporâneas de infância, que reconhecem a criança como sujeito histórico, social e cultural, capaz de participar ativamente da construção do conhecimento. Essa perspectiva rompe com modelos tradicionais de ensino, centrados na transmissão de conteúdos previamente estabelecidos, e propõe um currículo dinâmico, flexível e construído a partir das experiências, das curiosidades e dos interesses manifestados pelas crianças em seu cotidiano. Nesse contexto, os projetos investigativos assumem papel relevante ao possibilitar que o planejamento pedagógico emergja das perguntas, das hipóteses e das descobertas realizadas pelas próprias crianças.



A escuta sensível constitui um dos principais fundamentos dessa proposta pedagógica. Escutar as crianças significa reconhecer suas múltiplas formas de expressão, compreendendo que elas comunicam pensamentos, sentimentos e interpretações do mundo por meio da fala, do brincar, do desenho, da música, da dramatização, dos gestos e das interações com os pares e com os adultos. Nessa perspectiva, o professor observa atentamente essas manifestações para identificar temas significativos que possam originar investigações coletivas e experiências de aprendizagem contextualizadas.

A abordagem desenvolvida nas escolas de Reggio Emilia, inspirada por Loris Malaguzzi, fortalece essa compreensão ao defender que as crianças possuem inúmeras maneiras de aprender e expressar seus conhecimentos, conceito conhecido como as "cem linguagens da criança". Assim, o currículo deixa de ser entendido como um roteiro fixo e passa a constituir-se em um processo vivo, continuamente reconstruído pelas interações estabelecidas entre crianças, professores, famílias e comunidade. O planejamento, portanto, assume caráter investigativo, sendo constantemente reelaborado a partir das observações e dos registros realizados durante as experiências educativas.

Essa concepção também encontra respaldo nas contribuições de Lev Vygotsky, ao afirmar que o desenvolvimento infantil ocorre por meio das interações sociais e da mediação cultural. Ao investigar situações presentes em seu cotidiano, as crianças compartilham conhecimentos, formulam hipóteses, argumentam, negociam significados e constroem novas compreensões coletivamente. O processo investigativo favorece, assim, o desenvolvimento da linguagem, do pensamento, da autonomia e das competências socioemocionais.

Na mesma direção, Paulo Freire defende uma educação baseada no diálogo, na curiosidade e na problematização da realidade.



Embora suas reflexões estejam voltadas principalmente para a educação de jovens e adultos, seus princípios dialogam com a Educação Infantil ao compreender a aprendizagem como um processo ativo, no qual educadores e educandos constroem conhecimentos de forma colaborativa. Nos projetos investigativos, as perguntas formuladas pelas crianças tornam-se ponto de partida para novas descobertas, valorizando sua participação efetiva na construção do currículo.

A Base Nacional Comum Curricular reforça essa perspectiva ao estabelecer que as práticas pedagógicas da Educação Infantil devem ser organizadas por meio dos direitos de aprendizagem e dos campos de experiências, assegurando às crianças oportunidades de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. Os projetos investigativos articulam esses direitos às experiências vividas pelas crianças, promovendo aprendizagens significativas e contextualizadas, nas quais a investigação, a brincadeira e a interação constituem elementos centrais do processo educativo.

Dessa forma, a escuta das crianças deixa de representar apenas uma estratégia metodológica para tornar-se um princípio ético e pedagógico que orienta a organização curricular. Quando seus interesses são considerados no planejamento, o currículo transforma-se em um espaço de investigação permanente, no qual aprender significa explorar, experimentar, questionar, criar e construir conhecimentos em colaboração com os outros, fortalecendo o protagonismo infantil e conferindo sentido às experiências vividas na Educação Infantil

O PROFESSOR COMO MEDIADOR DAS INVESTIGAÇÕES E DAS DESCOBERTAS

Nos projetos investigativos desenvolvidos na Educação Infantil, o professor desempenha um papel essencial como mediador das aprendizagens, assumindo uma postura investigativa, reflexiva e sensível às necessidades, aos interesses e às potencialidades das crianças.



Diferentemente de uma prática pedagógica centrada na transmissão de conhecimentos, a mediação docente fundamenta-se na criação de oportunidades para que as crianças explorem, experimentem, questionem, formulem hipóteses e construam explicações sobre os fenômenos presentes em seu cotidiano. Nesse processo, ensinar significa organizar contextos ricos em experiências, promover interações significativas e acompanhar atentamente os percursos de aprendizagem.

A mediação pedagógica inicia-se pela observação sistemática das crianças. Ao acompanhar suas brincadeiras, conversas, desenhos, perguntas e manifestações espontâneas, o professor identifica interesses que podem transformar-se em objetos de investigação coletiva. Essa postura exige escuta qualificada, flexibilidade no planejamento e disponibilidade para reconstruir propostas pedagógicas sempre que novas descobertas surgirem durante o desenvolvimento dos projetos. Assim, o planejamento deixa de ser um documento rígido para tornar-se um instrumento vivo, continuamente reelaborado em função das experiências compartilhadas pelas crianças.

As contribuições de John Dewey reforçam essa perspectiva ao defender que a aprendizagem ocorre de maneira mais significativa quando parte da experiência concreta e da resolução de problemas reais. Ao organizar situações investigativas, o professor incentiva as crianças a observar, comparar, levantar hipóteses, testar possibilidades e comunicar suas descobertas, favorecendo o desenvolvimento do pensamento científico desde os primeiros anos de vida.

A curiosidade infantil transforma-se, desse modo, em elemento estruturante do currículo e impulsiona a construção de conhecimentos de forma ativa e contextualizada.

Outro aspecto fundamental da mediação docente refere-se à organização dos ambientes educativos. Espaços acolhedores, ricos em materiais diversificados e desafiadores estimulam a exploração, a criatividade e a autonomia das crianças.



Materiais naturais, objetos não estruturados, livros, recursos artísticos, tecnológicos e científicos ampliam as possibilidades investigativas e favorecem experiências interdisciplinares. Nesses ambientes, brincar e investigar tornam-se práticas indissociáveis, permitindo que as crianças aprendam por meio da experimentação, da imaginação e da interação com os colegas.

A documentação pedagógica também constitui um importante recurso de mediação. Fotografias, registros escritos, vídeos, portfólios, produções artísticas e relatos das falas das crianças permitem acompanhar os processos investigativos, tornando visíveis as aprendizagens construídas ao longo do percurso. Mais do que registrar resultados finais, a documentação evidencia os caminhos percorridos pelas crianças, suas hipóteses, descobertas, dúvidas e formas de participação. Esses registros subsidiam o planejamento docente, favorecem processos avaliativos formativos e fortalecem o diálogo entre escola e famílias.

Nesse contexto, a avaliação assume caráter processual, contínuo e qualitativo, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem e desenvolvimento. O professor observa como cada criança participa das investigações, interage com os colegas, comunica suas ideias, resolve problemas e amplia suas formas de compreender o mundo. A avaliação deixa de enfatizar desempenhos padronizados para valorizar o percurso individual e coletivo das aprendizagens.

A Base Nacional Comum Curricular reforça que o papel do educador consiste em assegurar experiências que garantam os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. Dessa forma, a mediação docente ultrapassa a função de orientar atividades, tornando-se um compromisso ético com a promoção do protagonismo infantil.



Ao reconhecer as crianças como pesquisadoras de sua própria realidade, o professor contribui para a construção de um currículo significativo, democrático e inclusivo, no qual a investigação constitui um caminho permanente para a aprendizagem, o desenvolvimento integral e a formação de sujeitos críticos, criativos e participativos.

APRENDER INVESTIGANDO: EXPERIÊNCIAS QUE TRANSFORMAM O CURRÍCULO

Os projetos investigativos constituem uma metodologia que transforma a organização curricular da Educação Infantil ao colocar as crianças no centro do processo educativo. Quando o currículo é estruturado a partir de suas perguntas, curiosidades e interesses, a aprendizagem torna-se mais significativa, pois está relacionada às experiências vividas e aos desafios encontrados no cotidiano. Nessa perspectiva, o conhecimento deixa de ser apresentado como um conjunto de conteúdos fragmentados para ser construído de maneira integrada, envolvendo diferentes áreas do saber e favorecendo o desenvolvimento integral da criança.

As investigações podem surgir de situações simples do cotidiano escolar, como a observação de um inseto no parque, a curiosidade sobre a chuva, o crescimento de uma planta, as transformações dos alimentos, os meios de transporte, os animais, as brincadeiras tradicionais ou questões relacionadas ao convívio entre as crianças.

A partir dessas situações, o professor organiza experiências que incentivam a observação, a pesquisa, a experimentação, o registro, a comparação e a socialização das descobertas. Assim, cada projeto torna-se único, pois nasce das vivências do grupo e acompanha o percurso investigativo construído coletivamente.



William Kilpatrick destaca que o trabalho por projetos favorece uma aprendizagem contextualizada e significativa, permitindo que os estudantes desenvolvam autonomia, responsabilidade e capacidade de resolver problemas reais. Na Educação Infantil, essa perspectiva fortalece o protagonismo das crianças, que deixam de ocupar uma posição passiva para assumir o papel de pesquisadoras, formulando hipóteses, buscando informações, compartilhando ideias e construindo novos conhecimentos por meio da interação com seus pares e com os adultos.

Ao longo das investigações, diferentes linguagens são mobilizadas para representar e comunicar as descobertas. Desenhos, pinturas, modelagens, dramatizações, músicas, fotografias, registros orais, construções com materiais diversos e brincadeiras simbólicas tornam-se formas legítimas de expressão e aprendizagem. Essa valorização das múltiplas linguagens dialoga com a abordagem de Reggio Emilia, segundo a qual as crianças possuem inúmeras maneiras de interpretar e representar o mundo. Dessa forma, o currículo amplia as oportunidades para que cada criança participe de acordo com suas características, interesses e formas particulares de aprender.

Outro aspecto relevante refere-se à participação das famílias no desenvolvimento dos projetos investigativos. Ao compartilhar informações, objetos, experiências e conhecimentos relacionados aos temas pesquisados, os familiares aproximam-se do cotidiano escolar e contribuem para enriquecer as investigações. Essa parceria fortalece o vínculo entre escola e comunidade, amplia as possibilidades de aprendizagem e evidencia que a educação é construída de forma colaborativa, envolvendo diferentes sujeitos e contextos sociais.

A interdisciplinaridade constitui outra característica marcante dos projetos investigativos. Durante uma única investigação, as crianças podem explorar conceitos relacionados às ciências da natureza, à matemática, à linguagem oral e escrita, às artes, à música, ao movimento e às relações sociais, sempre de maneira integrada e contextualizada. Essa articulação favorece aprendizagens mais amplas e promove o desenvolvimento das competências previstas na Base Nacional Comum Curricular, respeitando os direitos de aprendizagem e os campos de experiências da Educação Infantil.



Além disso, os projetos investigativos estimulam competências essenciais para a formação humana, como curiosidade, criatividade, autonomia, cooperação, comunicação, pensamento crítico, empatia e resolução de problemas. Ao serem incentivadas a investigar, experimentar e refletir sobre diferentes situações, as crianças desenvolvem atitudes investigativas que permanecerão ao longo de sua trajetória escolar, fortalecendo o prazer pela descoberta e pela aprendizagem contínua.

Dessa maneira, aprender investigando representa uma concepção de currículo comprometida com a valorização da infância, da participação e da construção coletiva do conhecimento. Quando o planejamento pedagógico se fundamenta na escuta das crianças e na mediação intencional do professor, a Educação Infantil torna-se um espaço de experiências significativas, no qual brincar, pesquisar, dialogar e criar são ações indissociáveis. Assim, os projetos investigativos consolidam-se como uma prática pedagógica capaz de promover uma educação democrática, inclusiva e humanizadora, respeitando as singularidades das crianças e reconhecendo-as como protagonistas na organização do currículo e na construção de suas aprendizagens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A organização do currículo na Educação Infantil fundamentada nos projetos investigativos representa uma mudança significativa na forma de compreender o processo de ensino e aprendizagem, ao reconhecer as crianças como sujeitos ativos, competentes e protagonistas na construção do conhecimento. Ao partir de seus interesses, curiosidades e experiências, o currículo torna-se mais significativo, flexível e contextualizado, favorecendo o desenvolvimento integral e respeitando as singularidades de cada criança.



Ao longo deste estudo, verificou-se que a escuta sensível constitui um elemento essencial para a construção de práticas pedagógicas que valorizam a participação infantil. Quando o professor observa atentamente as manifestações das crianças e transforma suas perguntas em oportunidades de investigação, cria condições para que elas desenvolvam autonomia, criatividade, pensamento crítico, capacidade de comunicação e habilidades para resolver problemas. Dessa forma, a aprendizagem deixa de estar centrada na transmissão de conteúdos para tornar-se um processo de descoberta, experimentação e construção coletiva do conhecimento.

Os projetos investigativos também evidenciam a importância da mediação docente na organização de ambientes educativos desafiadores, capazes de estimular a curiosidade e favorecer experiências diversificadas. O professor assume o papel de pesquisador de sua própria prática, planejando, observando, registrando e replanejando continuamente as ações pedagógicas com base na documentação das aprendizagens. Esse movimento fortalece uma prática educativa reflexiva, comprometida com a qualidade do ensino e com o desenvolvimento integral das crianças.

Outro aspecto relevante refere-se à articulação entre os projetos investigativos e os princípios da Base Nacional Comum Curricular, especialmente no que diz respeito aos direitos de aprendizagem e aos campos de experiências. A investigação possibilita integrar diferentes áreas do conhecimento de maneira interdisciplinar, promovendo vivências que articulam brincadeira, interação, exploração, expressão e participação. Essa organização curricular amplia as oportunidades para que as crianças aprendam de forma significativa, construindo conhecimentos a partir de situações concretas e socialmente relevantes.

Além disso, a participação das famílias e da comunidade escolar fortalece os projetos investigativos, enriquecendo as experiências das crianças e aproximando a escola dos diferentes contextos socioculturais em que elas estão inseridas. Essa parceria amplia as possibilidades educativas e reafirma a responsabilidade compartilhada na formação das crianças, contribuindo para uma educação mais democrática, participativa e inclusiva.

Conclui-se, portanto, que aprender investigando constitui uma abordagem pedagógica capaz de transformar o currículo da Educação Infantil em um espaço de participação, diálogo, criatividade e construção coletiva do conhecimento. Ao reconhecer as crianças como protagonistas de suas aprendizagens e o professor como mediador intencional desse processo, os projetos investigativos favorecem o desenvolvimento de competências essenciais para a formação humana, fortalecendo práticas educativas alinhadas aos princípios da equidade, da inclusão e do respeito às diferentes infâncias.

Por fim, espera-se que este estudo contribua para ampliar as reflexões acerca da importância dos projetos investigativos como estratégia para a organização curricular na Educação Infantil, incentivando educadores a desenvolverem práticas fundamentadas na escuta, na investigação e na valorização das múltiplas linguagens infantis. Dessa maneira, a escola reafirma seu compromisso com uma educação de qualidade, capaz de promover aprendizagens significativas e formar crianças críticas, curiosas, criativas e participantes na construção de uma sociedade mais justa, democrática e humanizada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC, 2010.

DEWEY, John. Democracia e educação: introdução à filosofia da educação. 4. ed. São Paulo: Nacional, 1979.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org.). As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Penso, 2016.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 70. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 78. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

HOYUELOS, Alfredo. A ética no pensamento e na obra pedagógica de Loris Malaguzzi. Porto Alegre: Penso, 2021.

KILPATRICK, William Heard. Educação para uma civilização em mudança. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

MALAGUZZI, Loris. Histórias, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org.). As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Penso, 2016.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Appezzato (org.). Pedagogia(s) da Infância: dialogando com o passado, construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

RINALDI, Carla. Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. A formação social da mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. Pensamento e linguagem. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

ZABALZA, Miguel Ángel. Qualidade em Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 1998.

RESUMO

A avaliação formativa constitui uma das principais estratégias para promover aprendizagens significativas na Educação Básica, uma vez que possibilita o acompanhamento contínuo do desenvolvimento dos estudantes, valorizando seus avanços, dificuldades e potencialidades. Diferentemente da avaliação tradicional, centrada na atribuição de notas e na classificação dos alunos, a avaliação formativa prioriza o processo de aprendizagem, oferecendo feedbacks constantes que orientam tanto o trabalho docente quanto o percurso dos estudantes. Este artigo apresenta uma reflexão sobre os fundamentos da avaliação formativa, destacando sua importância para a construção de práticas pedagógicas inclusivas, democráticas e comprometidas com a aprendizagem de todos. A pesquisa foi desenvolvida por meio de revisão bibliográfica, fundamentada em autores que discutem avaliação educacional, metodologias ativas e práticas pedagógicas voltadas ao desenvolvimento integral dos estudantes. Os resultados evidenciam que a utilização de instrumentos diversificados, como portfólios, autoavaliação, observação sistemática, registros pedagógicos, rubricas e avaliações colaborativas, amplia as possibilidades de diagnóstico das aprendizagens e fortalece o protagonismo estudantil. Além disso, ressalta-se que a avaliação formativa favorece a personalização do ensino, permitindo intervenções pedagógicas mais eficazes e adequadas às necessidades de cada aluno. Conclui-se que sua implementação exige planejamento, formação continuada dos professores e uma cultura escolar comprometida com a aprendizagem como processo contínuo, contribuindo para o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e emocionais, essenciais à formação integral dos estudantes.

Palavras-chave: Avaliação formativa; Educação Básica; Aprendizagem significativa; Práticas pedagógicas; Feedback.

ABSTRACT

Formative assessment is one of the main strategies for promoting meaningful learning in Basic Education, as it enables continuous monitoring of students' development, valuing their progress, difficulties, and potential. Unlike traditional assessment, which focuses on grading and classifying students, formative assessment emphasizes the learning process by providing ongoing feedback that guides both teaching practices and students' learning paths. This article discusses the foundations of formative assessment, highlighting its importance in building inclusive, democratic, and student-centered pedagogical practices. The study was conducted through a bibliographic review based on authors who address educational assessment, active methodologies, and teaching practices aimed at students' holistic development. The findings indicate that the use of diversified assessment tools, such as portfolios, self-assessment, systematic observation, pedagogical records, rubrics, and collaborative assessments, broadens the possibilities for monitoring learning and strengthens student engagement. Furthermore, formative assessment supports personalized teaching by enabling more effective pedagogical interventions aligned with each student's needs. It is concluded that its successful implementation requires careful planning, continuous teacher professional development, and a school culture committed to viewing learning as an ongoing process, thereby fostering students' cognitive, social, and emotional competencies.

Keywords: Formative assessment; Basic Education; Meaningful learning; Teaching practices; Feedback.

INTRODUÇÃO

A avaliação ocupa um papel central no processo educativo, constituindo-se como um dos principais instrumentos para compreender, acompanhar e potencializar a aprendizagem dos estudantes. Durante muitos anos, predominou nas escolas uma concepção de avaliação voltada essencialmente para a mensuração de resultados, atribuição de notas e classificação dos alunos. Essa perspectiva, marcada por práticas predominantemente somativas, frequentemente limitou o processo educativo ao desempenho obtido em provas e exames, desconsiderando aspectos fundamentais do desenvolvimento humano, como a construção do conhecimento, a participação, a autonomia e o desenvolvimento das competências socioemocionais.

Nas últimas décadas, entretanto, as discussões sobre avaliação educacional passaram por importantes transformações, impulsionadas pelas contribuições de pesquisadores da área da educação e pelas mudanças nas políticas públicas educacionais. Nesse contexto, a avaliação formativa emerge como uma proposta que desloca o foco da simples verificação da aprendizagem para o acompanhamento contínuo do percurso formativo do estudante. Mais do que medir resultados, essa abordagem busca compreender como o aluno aprende, identificar dificuldades, reconhecer avanços e orientar intervenções pedagógicas capazes de favorecer o desenvolvimento integral.

A avaliação formativa compreende o erro como parte natural do processo de aprendizagem e reconhece que cada estudante possui ritmos, experiências e formas distintas de construir conhecimentos. Dessa maneira, o professor deixa de atuar apenas como avaliador e assume o papel de mediador, utilizando as informações obtidas durante o processo avaliativo para reorganizar o planejamento, diversificar metodologias e oferecer devolutivas que auxiliem os estudantes na superação de suas dificuldades.



O feedback torna-se, assim, um elemento indispensável, permitindo que os alunos compreendam seus avanços, reflitam sobre suas aprendizagens e participem ativamente da construção do próprio conhecimento.

Na Educação Básica, a avaliação formativa ganha especial relevância por contribuir para uma prática pedagógica comprometida com os princípios da equidade, da inclusão e da qualidade social da educação. Em consonância com a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a avaliação deve favorecer o desenvolvimento das competências e habilidades previstas para cada etapa da escolarização, respeitando as singularidades dos estudantes e promovendo oportunidades efetivas de aprendizagem para todos. Nesse sentido, práticas avaliativas diversificadas fortalecem a construção de uma escola mais democrática, capaz de reconhecer a diversidade presente em sala de aula e atender às necessidades educacionais de cada educando. Além dos documentos normativos, diversos estudiosos têm contribuído para consolidar a compreensão da avaliação como instrumento de aprendizagem. As reflexões de Cipriano Carlos Luckesi destacam que avaliar não significa julgar ou punir, mas diagnosticar para intervir pedagogicamente. Da mesma forma, Jussara Hoffmann defende uma avaliação mediadora, baseada no diálogo, na observação e no acompanhamento contínuo do desenvolvimento dos estudantes. As contribuições de Philippe Perrenoud reforçam que a avaliação formativa deve estar integrada ao cotidiano escolar, orientando práticas que favoreçam a autonomia e a construção de competências indispensáveis à vida em sociedade.

A adoção da avaliação formativa exige mudanças significativas na cultura escolar. Não se trata apenas de substituir provas tradicionais por novos instrumentos, mas de transformar a maneira como professores, estudantes e gestores compreendem o processo de ensinar e aprender. Portfólios, registros de observação, autoavaliações, avaliações entre pares, rubricas, projetos interdisciplinares, rodas de conversa e outras estratégias tornam-se instrumentos valiosos para acompanhar o desenvolvimento dos estudantes sob diferentes perspectivas, permitindo ao docente realizar intervenções pedagógicas mais precisas e significativas.

Outro aspecto relevante refere-se à relação entre avaliação formativa e metodologias ativas de aprendizagem. À medida que os estudantes assumem maior protagonismo na construção do conhecimento, torna-se necessário que os processos avaliativos acompanhem essa dinâmica, valorizando a investigação, a resolução de problemas, a colaboração, a criatividade e o pensamento crítico. Dessa forma, a avaliação deixa de representar um momento isolado e passa a integrar todas as etapas do processo educativo, funcionando como elemento articulador entre planejamento, ensino e aprendizagem.

Diante desse cenário, este artigo tem como objetivo analisar a importância da avaliação formativa na Educação Básica, destacando estratégias pedagógicas que favorecem aprendizagens significativas e contribuem para a melhoria da qualidade do ensino. Busca-se compreender como diferentes instrumentos avaliativos podem subsidiar práticas docentes mais reflexivas, inclusivas e participativas, promovendo o desenvolvimento integral dos estudantes. Para tanto, realizou-se uma pesquisa de natureza bibliográfica, fundamentada em estudos clássicos e contemporâneos sobre avaliação educacional, aprendizagem significativa e práticas pedagógicas.

Espera-se que as discussões apresentadas contribuam para ampliar a compreensão acerca do papel da avaliação formativa na construção de uma educação comprometida com o desenvolvimento humano, a inclusão e a aprendizagem de todos. Ao reconhecer a avaliação como processo permanente de investigação e reflexão sobre o ensino, fortalece-se uma prática pedagógica capaz de transformar a escola em um espaço de participação, diálogo, acolhimento e construção coletiva do conhecimento.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA AVALIAÇÃO FORMATIVA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

A avaliação educacional tem ocupado posição de destaque nas discussões sobre qualidade do ensino e melhoria da aprendizagem. Ao longo da história da educação, diferentes concepções de avaliação foram sendo construídas, acompanhando as transformações sociais, culturais e pedagógicas de cada período.

Inicialmente, predominou uma perspectiva classificatória, baseada na mensuração do desempenho dos estudantes por meio de provas e exames. Nessa lógica, a avaliação era utilizada principalmente para selecionar, aprovar ou reprovar alunos, assumindo um caráter punitivo e excludente.

Com o avanço das pesquisas educacionais e das teorias da aprendizagem, essa visão passou a ser questionada por não contemplar a complexidade do processo educativo. Aprender deixou de ser compreendido como mera memorização de conteúdos e passou a ser entendido como um processo contínuo de construção do conhecimento, influenciado pelas experiências, pelas interações sociais e pelo contexto em que o estudante está inserido. Consequentemente, a avaliação também passou a ser concebida como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem, assumindo uma função diagnóstica, mediadora e orientadora.

Nesse contexto, a avaliação formativa consolidou-se como uma abordagem comprometida com o acompanhamento permanente do desenvolvimento dos estudantes. Seu principal objetivo não consiste em atribuir notas, mas em produzir informações que permitam ao professor compreender como ocorre a aprendizagem, identificar dificuldades, reconhecer avanços e planejar intervenções pedagógicas adequadas às necessidades da turma. Assim, a avaliação deixa de representar um momento isolado ao final do processo e passa a integrar todas as etapas da prática educativa.

Segundo Luckesi (2011), avaliar significa produzir um diagnóstico da realidade para subsidiar decisões pedagógicas. Para o autor, a avaliação deve estar a serviço da aprendizagem, possibilitando ao professor reorganizar o planejamento sempre que necessário. Nessa perspectiva, o erro deixa de ser interpretado como fracasso e passa a representar uma oportunidade de compreender as hipóteses elaboradas pelos estudantes, permitindo novas intervenções que favoreçam a construção do conhecimento.

Essa compreensão aproxima-se das contribuições de Hoffmann (2018), que defende a avaliação mediadora como prática fundamentada na observação, no diálogo e no acompanhamento contínuo da aprendizagem. Para a autora, avaliar exige sensibilidade para compreender os diferentes ritmos de desenvolvimento dos estudantes, respeitando suas particularidades e valorizando seus avanços individuais. O processo avaliativo, portanto, deve fortalecer a autonomia, incentivar a participação ativa e favorecer a construção de uma relação de confiança entre professor e estudante.



Outro importante referencial teórico encontra-se nas contribuições de Perrenoud (1999), que compreende a avaliação formativa como instrumento indispensável ao desenvolvimento de competências. Em sua perspectiva, ensinar não significa apenas transmitir conteúdos, mas criar condições para que os estudantes mobilizem conhecimentos, habilidades e atitudes na resolução de problemas reais. A avaliação, nesse sentido, precisa acompanhar continuamente esse desenvolvimento, fornecendo informações que orientem tanto o estudante quanto o professor durante o processo de aprendizagem.

As contribuições da psicologia da educação também fortalecem os fundamentos da avaliação formativa. A teoria histórico-cultural de Vygotsky destaca que a aprendizagem ocorre nas interações sociais e que a mediação exercida pelo professor desempenha papel essencial no desenvolvimento das funções psicológicas superiores. O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal evidencia que o educador deve identificar aquilo que o estudante já consegue realizar e aquilo que poderá aprender com apoio adequado. A avaliação formativa torna-se, portanto, um instrumento capaz de identificar essas possibilidades de desenvolvimento e orientar intervenções pedagógicas mais eficazes.

Da mesma forma, Piaget contribui ao demonstrar que o conhecimento é construído ativamente pelo sujeito por meio da interação com o meio. A aprendizagem ocorre mediante processos de assimilação, acomodação e equilíbrio, exigindo que o professor compreenda os estágios do desenvolvimento cognitivo para planejar experiências significativas. Nesse contexto, avaliar significa observar como os estudantes elaboram hipóteses, resolvem problemas e reorganizam seus conhecimentos ao longo do processo educativo.

As discussões contemporâneas sobre aprendizagem significativa, desenvolvidas por David Ausubel, também dialogam diretamente com a avaliação formativa. Para o autor, novos conhecimentos são incorporados quando conseguem estabelecer relações com saberes previamente existentes na estrutura cognitiva do estudante. Dessa forma, a avaliação assume importante função diagnóstica, permitindo ao professor identificar conhecimentos prévios, planejar intervenções contextualizadas e favorecer aprendizagens mais duradouras e relevantes.



No contexto brasileiro, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça a necessidade de práticas avaliativas comprometidas com o desenvolvimento integral dos estudantes. O documento orienta que a avaliação esteja articulada às competências gerais da educação, contemplando não apenas os conhecimentos conceituais, mas também habilidades, atitudes, valores e competências socioemocionais. Essa perspectiva amplia significativamente o papel da avaliação, tornando-a um processo contínuo de acompanhamento das múltiplas dimensões da aprendizagem.

A avaliação formativa também dialoga diretamente com os princípios da educação inclusiva. Em salas de aula marcadas pela diversidade cultural, social e pelas diferentes necessidades educacionais, torna-se indispensável adotar instrumentos capazes de reconhecer as singularidades de cada estudante. Avaliações padronizadas nem sempre conseguem revelar os avanços individuais, enquanto práticas formativas possibilitam observar processos, identificar potencialidades e construir estratégias pedagógicas personalizadas.

Entre os principais instrumentos utilizados na avaliação formativa destacam-se a observação sistemática, os registros descritivos, os portfólios, os diários de aprendizagem, os mapas conceituais, as rubricas, as autoavaliações, as avaliações entre pares, os projetos interdisciplinares, as produções textuais, as atividades investigativas e as rodas de conversa. Cada um desses recursos oferece informações complementares sobre o percurso de aprendizagem, permitindo uma compreensão mais ampla do desenvolvimento dos estudantes.

Outro elemento essencial da avaliação formativa é o feedback. Quando realizado de forma clara, respeitosa e construtiva, o feedback orienta o estudante sobre seus avanços, indica aspectos que precisam ser aperfeiçoados e sugere caminhos para a continuidade da aprendizagem. Diferentemente de comentários limitados à atribuição de notas, o feedback formativo promove reflexão, fortalece a motivação e estimula o protagonismo dos estudantes em relação ao próprio processo de aprendizagem.



A implementação da avaliação formativa, entretanto, ainda enfrenta desafios nas escolas brasileiras. Entre eles destacam-se a permanência de uma cultura avaliativa centrada na classificação, o elevado número de estudantes por turma, a escassez de tempo para registros pedagógicos, a pressão por resultados em avaliações externas e a necessidade de formação continuada dos professores. Superar esses obstáculos requer mudanças institucionais, revisão das práticas pedagógicas e fortalecimento de políticas públicas voltadas à valorização da avaliação como instrumento de promoção da aprendizagem.

Dessa forma, os fundamentos teóricos da avaliação formativa demonstram que avaliar vai muito além de verificar resultados. Trata-se de um processo permanente de investigação, reflexão e tomada de decisões pedagógicas que possibilita ao professor compreender o percurso de aprendizagem dos estudantes e promover intervenções cada vez mais significativas. Ao integrar avaliação, ensino e aprendizagem em um único processo, a escola fortalece práticas pedagógicas mais inclusivas, democráticas e comprometidas com a formação integral dos sujeitos, contribuindo para uma educação de maior qualidade social.

ESTRATÉGIAS E INSTRUMENTOS DA AVALIAÇÃO FORMATIVA PARA PROMOVER APRENDIZAGENS SIGNIFICATIVAS

A efetivação da avaliação formativa na Educação Básica depende da utilização de estratégias e instrumentos que permitam acompanhar continuamente o processo de aprendizagem dos estudantes. Diferentemente da avaliação tradicional, centrada em provas e exames realizados ao final de um período letivo, a avaliação formativa ocorre durante todo o percurso educativo, oferecendo ao professor informações que subsidiam a tomada de decisões pedagógicas e favorecem intervenções capazes de potencializar o desenvolvimento dos alunos. Dessa forma, avaliar deixa de ser um momento isolado para tornar-se parte integrante do planejamento, do ensino e da aprendizagem.

Entre as estratégias mais relevantes destaca-se a observação sistemática. O professor acompanha, de maneira intencional e organizada, as interações, as produções, a participação, as formas de resolução de problemas e as atitudes dos estudantes diante das atividades propostas. Esse acompanhamento possibilita identificar avanços, dificuldades, interesses e necessidades específicas, permitindo a reorganização das práticas pedagógicas sempre que necessário. Para que essa observação produza informações consistentes, é importante que seja registrada em fichas, diários de bordo ou relatórios descritivos, evitando que as análises se baseiem apenas na memória ou em impressões subjetivas.

Outro instrumento amplamente utilizado é o portfólio, entendido como uma coleção organizada de produções realizadas pelos estudantes ao longo do processo de aprendizagem. Nele podem ser reunidos textos, desenhos, fotografias, registros de experimentos, mapas conceituais, projetos, pesquisas, produções artísticas e reflexões pessoais. O portfólio permite visualizar a evolução do estudante, evidenciando progressos, dificuldades superadas e novas competências desenvolvidas. Além de favorecer o acompanhamento docente, estimula o aluno a refletir sobre sua própria trajetória de aprendizagem, fortalecendo sua autonomia e responsabilidade.

A autoavaliação representa outro importante recurso da avaliação formativa. Ao analisar suas próprias produções, reconhecer avanços, identificar dificuldades e estabelecer metas para continuar aprendendo, o estudante desenvolve competências relacionadas ao pensamento crítico, à autonomia e à autorregulação da aprendizagem. Esse processo favorece a formação de sujeitos mais conscientes de suas responsabilidades, tornando-os participantes ativos do processo educativo. Para que a autoavaliação produza resultados significativos, o professor deve orientar os estudantes por meio de critérios claros, linguagem acessível e momentos de reflexão coletiva.

Complementando esse processo, a avaliação entre pares constitui uma estratégia que fortalece a aprendizagem colaborativa. Nessa modalidade, os próprios estudantes analisam trabalhos desenvolvidos por colegas, utilizando critérios previamente definidos pelo professor.

Além de ampliar o senso de responsabilidade, essa prática desenvolve habilidades de comunicação, argumentação, respeito às diferenças e capacidade de oferecer críticas construtivas. Ao observar diferentes formas de resolver uma mesma atividade, os estudantes ampliam suas possibilidades de aprendizagem e desenvolvem maior consciência sobre os critérios de qualidade das produções.

Outro recurso importante são as rubricas avaliativas, instrumentos compostos por critérios e níveis de desempenho que tornam o processo de avaliação mais transparente e objetivo. As rubricas permitem que professores e estudantes compreendam claramente quais competências estão sendo avaliadas e quais aspectos precisam ser aprimorados. Além de favorecer maior justiça e coerência nas avaliações, esse instrumento contribui para reduzir a subjetividade e possibilita que os estudantes acompanhem seu próprio progresso de maneira mais consciente.

O feedback pedagógico constitui um dos elementos centrais da avaliação formativa. Diferentemente de comentários genéricos ou da simples atribuição de notas, o feedback deve fornecer informações específicas sobre o desempenho do estudante, indicando seus avanços, apontando aspectos que necessitam ser aperfeiçoados e sugerindo caminhos para novas aprendizagens. Quando realizado de forma respeitosa, individualizada e em tempo oportuno, o feedback fortalece a motivação, estimula a perseverança e amplia o compromisso do estudante com sua aprendizagem.

Além dos instrumentos tradicionais, as metodologias ativas oferecem inúmeras possibilidades para a implementação da avaliação formativa. Estratégias como aprendizagem baseada em projetos, aprendizagem baseada em problemas, sala de aula invertida, rotação por estações, gamificação e ensino híbrido colocam o estudante no centro do processo educativo.

Nesses contextos, a avaliação acompanha continuamente o desenvolvimento das atividades, valorizando não apenas os resultados finais, mas também a participação, a colaboração, a criatividade, a capacidade investigativa e a resolução de problemas.

Os projetos interdisciplinares também representam uma estratégia eficaz para integrar avaliação e aprendizagem. Ao desenvolver projetos que articulam diferentes áreas do conhecimento, os estudantes são desafiados a pesquisar, formular hipóteses, tomar decisões, trabalhar em equipe e apresentar soluções para problemas reais. Durante todas essas etapas, o professor observa competências cognitivas, sociais e emocionais, registrando evidências que subsidiarão futuras intervenções pedagógicas. Essa abordagem torna a aprendizagem mais contextualizada, significativa e próxima da realidade vivenciada pelos alunos.

Na Educação Infantil, a avaliação formativa assume características específicas, considerando as particularidades do desenvolvimento infantil. Conforme orientam a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o processo avaliativo deve ocorrer por meio da observação das brincadeiras, das interações, das explorações, das manifestações corporais, da linguagem, da criatividade e das experiências vividas pelas crianças. Os registros fotográficos, relatórios descritivos, portfólios e documentações pedagógicas constituem importantes instrumentos para acompanhar o desenvolvimento infantil sem recorrer à classificação ou retenção.

Nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, a avaliação formativa amplia suas possibilidades por meio da utilização de produções escritas, seminários, experimentos científicos, pesquisas, resolução de situações-problema, projetos colaborativos, atividades digitais e apresentações orais. Essa diversidade de instrumentos favorece uma compreensão mais ampla da aprendizagem, contemplando diferentes estilos cognitivos, ritmos de desenvolvimento e formas de expressão dos estudantes.

As tecnologias digitais também ampliam significativamente as possibilidades da avaliação formativa. Plataformas educacionais, ambientes virtuais de aprendizagem, aplicativos de produção colaborativa, questionários interativos, fóruns de discussão e ferramentas de acompanhamento permitem ao professor monitorar continuamente o desempenho da turma, registrar evidências da aprendizagem e oferecer feedbacks personalizados. Além disso, os recursos tecnológicos favorecem maior participação dos estudantes e possibilitam a construção de processos avaliativos mais dinâmicos e interativos.

Entretanto, a adoção dessas estratégias exige planejamento pedagógico consistente e formação continuada dos professores. A escolha dos instrumentos avaliativos deve estar alinhada aos objetivos de aprendizagem, às competências previstas no currículo e às características da turma. Não existe um único instrumento capaz de avaliar todas as dimensões da aprendizagem; por isso, recomenda-se a utilização articulada de diferentes estratégias, possibilitando uma avaliação mais abrangente, justa e significativa.

Outro aspecto essencial consiste na construção de uma cultura avaliativa baseada no diálogo e na corresponsabilidade. Professores, estudantes, famílias e equipe gestora precisam compreender que a avaliação não tem como finalidade punir ou classificar, mas favorecer a aprendizagem e orientar o trabalho pedagógico. Essa mudança de perspectiva fortalece relações mais colaborativas dentro da escola e contribui para o desenvolvimento de ambientes educativos acolhedores, inclusivos e comprometidos com o sucesso escolar de todos os estudantes.

Assim, a utilização de estratégias diversificadas de avaliação formativa possibilita acompanhar o desenvolvimento dos estudantes em suas múltiplas dimensões, promovendo aprendizagens mais profundas, significativas e contextualizadas. Ao integrar diferentes instrumentos de acompanhamento, observação, reflexão e feedback, o professor amplia sua capacidade de compreender o processo educativo e de realizar intervenções que respeitem as necessidades individuais e coletivas da turma. Dessa maneira, a avaliação deixa de representar um mecanismo de controle para tornar-se um verdadeiro instrumento de transformação da prática pedagógica e de promoção da aprendizagem significativa.

DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA AVALIAÇÃO FORMATIVA NA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DE QUALIDADE

A consolidação da avaliação formativa na Educação Básica representa um importante avanço na construção de práticas pedagógicas comprometidas com a aprendizagem significativa, a equidade e a inclusão. No entanto, sua implementação ainda enfrenta inúmeros desafios relacionados às concepções tradicionais de avaliação, à organização do trabalho pedagógico, às políticas educacionais e às condições concretas de funcionamento das escolas. Superar tais obstáculos exige mudanças que envolvem não apenas os professores, mas toda a comunidade escolar, incluindo gestores, estudantes, famílias e sistemas de ensino.

Um dos principais desafios consiste na permanência de uma cultura avaliativa centrada na classificação dos estudantes. Durante décadas, a avaliação foi compreendida como um mecanismo de controle, aprovação ou reprovação, atribuindo às notas um papel predominante na definição do sucesso escolar. Essa concepção ainda influencia muitas práticas docentes, fazendo com que provas escritas e exames finais sejam considerados os principais indicadores da aprendizagem. Como consequência, frequentemente desconsideram-se aspectos fundamentais do desenvolvimento humano, como a criatividade, a autonomia, a capacidade de argumentação, a cooperação e o pensamento crítico.

Outro fator que dificulta a implementação da avaliação formativa refere-se ao elevado número de estudantes por turma e à sobrecarga de trabalho docente. O acompanhamento individualizado da aprendizagem requer tempo para observação, registro, análise das produções, elaboração de devolutivas e reorganização do planejamento. Em muitas redes de ensino, entretanto, os professores enfrentam jornadas extensas, múltiplas turmas e inúmeras demandas administrativas, reduzindo o tempo disponível para desenvolver práticas avaliativas contínuas e reflexivas.



A formação inicial e continuada dos professores também constitui um elemento decisivo para a efetivação da avaliação formativa. Embora os cursos de licenciatura tenham ampliado as discussões sobre avaliação da aprendizagem, muitos docentes ainda ingressam na profissão com forte influência de modelos avaliativos tradicionais, reproduzindo práticas vivenciadas durante sua própria trajetória escolar. Torna-se, portanto, indispensável investir em programas permanentes de formação que promovam estudos sobre avaliação, metodologias ativas, planejamento pedagógico, feedback, educação inclusiva e desenvolvimento de competências.

Outro desafio importante está relacionado às avaliações externas em larga escala. Embora esses instrumentos forneçam indicadores relevantes para o acompanhamento das políticas públicas educacionais, quando utilizados de maneira inadequada podem induzir práticas pedagógicas excessivamente voltadas para o treinamento dos estudantes com vistas ao desempenho em exames padronizados. Nessas situações, corre-se o risco de reduzir o currículo, limitar experiências de aprendizagem e enfraquecer o potencial da avaliação formativa como instrumento de acompanhamento do desenvolvimento integral dos alunos.

Apesar desses desafios, as possibilidades oferecidas pela avaliação formativa são amplas e contribuem significativamente para a melhoria da qualidade da educação. Um dos seus maiores benefícios consiste na promoção do protagonismo estudantil. Quando os estudantes participam da definição de objetivos, conhecem os critérios de avaliação, realizam autoavaliações e recebem feedbacks constantes, tornam-se mais conscientes de seu processo de aprendizagem. Essa participação fortalece a autonomia, a responsabilidade, a motivação e o compromisso com a construção do conhecimento.

A avaliação formativa também desempenha papel fundamental na consolidação da educação inclusiva. Em uma perspectiva inclusiva, todos os estudantes têm direito de aprender, independentemente de suas características, condições físicas, intelectuais, culturais, linguísticas ou sociais. Para isso, torna-se necessário abandonar práticas homogêneas de avaliação e adotar estratégias flexíveis que respeitem os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem. A observação contínua, os registros pedagógicos, os portfólios, as adaptações curriculares e a diversificação dos instrumentos avaliativos permitem reconhecer as potencialidades de cada estudante e planejar intervenções pedagógicas mais adequadas.

No contexto da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, a avaliação formativa favorece a identificação das barreiras que dificultam a participação e a aprendizagem dos estudantes público-alvo da educação especial. Em vez de enfatizar limitações, essa abordagem valoriza as capacidades, os avanços e as possibilidades de desenvolvimento, subsidiando a elaboração de estratégias pedagógicas acessíveis e o trabalho colaborativo entre professores da classe comum, profissionais do Atendimento Educacional Especializado (AEE), equipe gestora e famílias.

Outro aspecto relevante refere-se ao fortalecimento da relação entre avaliação e planejamento pedagógico. As informações obtidas durante o acompanhamento da aprendizagem permitem ao professor analisar a eficácia das metodologias utilizadas, identificar conteúdos que necessitam ser retomados e propor novas estratégias de ensino. Dessa forma, planejamento, ensino e avaliação deixam de ser etapas isoladas e passam a constituir um processo integrado de reflexão e aperfeiçoamento permanente da prática docente.

As tecnologias digitais ampliam ainda mais as possibilidades da avaliação formativa. Plataformas educacionais, ambientes virtuais de aprendizagem, aplicativos colaborativos e ferramentas de acompanhamento em tempo real permitem registrar evidências da aprendizagem, oferecer feedbacks individualizados e monitorar o desenvolvimento dos estudantes de maneira mais sistemática. Além disso, esses recursos favorecem maior participação dos alunos, estimulando a produção colaborativa, a pesquisa, a criatividade e o protagonismo no processo educativo.



Outro avanço importante consiste na valorização da avaliação como instrumento de desenvolvimento das competências previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A formação integral proposta pelo documento exige que a escola avalie não apenas conteúdos conceituais, mas também competências relacionadas ao pensamento científico, à comunicação, à cultura digital, ao trabalho colaborativo, à argumentação, à responsabilidade, à empatia e à cidadania. A avaliação formativa mostra-se especialmente adequada para acompanhar essas dimensões, pois permite observar os estudantes em diferentes situações de aprendizagem e em contextos reais de atuação.

Além disso, a participação das famílias fortalece significativamente o processo avaliativo. Quando pais ou responsáveis acompanham o desenvolvimento escolar, compreendem os objetivos da avaliação formativa e dialogam com os professores sobre os avanços e desafios dos estudantes, estabelece-se uma parceria que favorece a continuidade das aprendizagens também fora da escola. A comunicação baseada em registros qualitativos e devolutivos pedagógicos contribui para que a família compreenda o desenvolvimento da criança ou do adolescente para além das notas ou conceitos finais.

Por fim, é importante reconhecer que a implementação da avaliação formativa não depende exclusivamente da iniciativa individual dos professores. É necessária a construção de uma cultura institucional comprometida com a aprendizagem, apoiada por equipes gestoras, políticas públicas consistentes, investimentos em formação continuada, condições adequadas de trabalho e processos coletivos de planejamento. Quando toda a comunidade escolar compartilha a compreensão de que avaliar significa acompanhar, orientar e promover aprendizagens, cria-se um ambiente favorável ao desenvolvimento de práticas pedagógicas mais democráticas, inclusivas e socialmente comprometidas.



Nesse sentido, a avaliação formativa configura-se como um dos pilares da educação contemporânea, pois transforma o ato de avaliar em uma prática permanente de investigação, reflexão e intervenção pedagógica. Ao valorizar o percurso de aprendizagem, respeitar a diversidade dos estudantes e orientar continuamente o trabalho docente, essa abordagem contribui para a construção de uma escola que reconhece o potencial de cada sujeito e promove uma educação de qualidade, inclusiva e comprometida com a formação integral dos cidadãos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação formativa constitui um dos pilares para a construção de uma educação comprometida com a aprendizagem significativa, a inclusão e o desenvolvimento integral dos estudantes. Ao longo deste estudo, evidenciou-se que essa concepção avaliativa rompe com práticas tradicionais centradas exclusivamente na mensuração de resultados, assumindo uma perspectiva contínua, diagnóstica e mediadora, capaz de orientar o planejamento docente e favorecer intervenções pedagógicas mais eficazes.

Os fundamentos teóricos apresentados demonstram que avaliar vai além da atribuição de notas ou conceitos. A avaliação formativa possibilita compreender os processos de aprendizagem, identificar potencialidades e dificuldades, promover a autorreflexão dos estudantes e fortalecer o papel do professor como mediador da construção do conhecimento. Nessa perspectiva, o erro deixa de representar fracasso para constituir-se como elemento indispensável ao desenvolvimento cognitivo, permitindo ajustes permanentes nas práticas de ensino.

Também foi possível verificar que a utilização de estratégias diversificadas, como observação sistemática, portfólios, registros pedagógicos, autoavaliação, avaliação entre pares, rubricas, projetos interdisciplinares e feedback contínuo, amplia significativamente as possibilidades de acompanhamento da aprendizagem. Esses instrumentos favorecem uma avaliação mais democrática, participativa e contextualizada, respeitando os diferentes ritmos, estilos e necessidades dos estudantes.



Outro aspecto relevante refere-se à estreita relação entre avaliação formativa e educação inclusiva. Ao reconhecer a diversidade presente nas salas de aula, essa abordagem contribui para a construção de práticas pedagógicas equitativas, valorizando as potencialidades individuais e promovendo oportunidades reais de aprendizagem para todos. Dessa forma, fortalece-se uma escola comprometida com os princípios da equidade, da justiça social e da garantia do direito à educação de qualidade.

Entretanto, a implementação da avaliação formativa ainda enfrenta desafios relacionados à permanência de modelos avaliativos classificatórios, à sobrecarga de trabalho docente, às limitações estruturais das instituições escolares e à necessidade de formação continuada dos profissionais da educação. Superar esses obstáculos exige políticas públicas consistentes, investimentos em processos formativos e fortalecimento da gestão pedagógica, de modo que a avaliação seja compreendida como instrumento de transformação das práticas educativas.

Conclui-se, portanto, que a avaliação formativa representa uma importante estratégia para qualificar o processo de ensino e aprendizagem na Educação Básica. Ao integrar planejamento, acompanhamento, intervenção e reflexão pedagógica, promove o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais, emocionais e éticas, contribuindo para a formação integral dos estudantes. Mais do que verificar resultados, avaliar formativamente significa construir oportunidades de aprendizagem, respeitando as singularidades dos sujeitos e fortalecendo uma educação humanizadora, democrática e socialmente referenciada.

Dessa maneira, espera-se que as reflexões apresentadas neste artigo possam contribuir para ampliar o debate sobre a importância da avaliação formativa nas instituições de ensino, incentivando professores, gestores e demais profissionais da educação a desenvolverem práticas avaliativas mais participativas, inclusivas e comprometidas com a aprendizagem significativa e com a formação cidadã dos estudantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUSUBEL, David Paul. Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano, 2003.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

ESTEBAN, Maria Teresa. Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos. 8. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 68. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

HOFFMANN, Jussara. Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 35. ed. Porto Alegre: Mediação, 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORAN, José. Metodologias Ativas para uma Aprendizagem Mais Profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

PERRENOUD, Philippe. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SACRISTÁN, José Gimeno; PÉREZ GÓMEZ, Ángel I. Compreender e Transformar o Ensino. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Avaliação da Aprendizagem: práticas de mudança – por uma práxis transformadora. 14. ed. São Paulo: Libertad, 2014.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. A Formação Social da Mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

RESUMO

A educação ao longo da vida constitui um direito fundamental e um importante instrumento para a promoção da inclusão social, da autonomia e da qualidade de vida das pessoas idosas. Com o aumento da expectativa de vida e o envelhecimento da população brasileira, cresce também a necessidade de ampliar o acesso desse público às oportunidades educacionais, especialmente por meio da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e de programas voltados à aprendizagem permanente. Este artigo tem como objetivo analisar a importância da retomada dos estudos na terceira idade, destacando seus impactos no desenvolvimento cognitivo, emocional, social e na valorização da cidadania. A pesquisa caracteriza-se como uma revisão bibliográfica de natureza qualitativa, fundamentada em estudos sobre educação permanente, envelhecimento ativo, gerontologia educacional e políticas públicas para a pessoa idosa. Os resultados evidenciam que o retorno à escola contribui para a preservação das funções cognitivas, o fortalecimento da autoestima, a ampliação das relações sociais, o desenvolvimento da autonomia e o exercício pleno dos direitos de cidadania. Além disso, favorece a inclusão digital, estimula a participação comunitária e reduz situações de isolamento social frequentemente vivenciadas por pessoas idosas. Entretanto, ainda persistem desafios relacionados ao acesso, à permanência e à conclusão dos estudos, como preconceitos, dificuldades de mobilidade, ausência de metodologias adequadas e limitações estruturais das instituições de ensino. Conclui-se que a educação na terceira idade representa uma importante estratégia de promoção do envelhecimento ativo e saudável, exigindo investimentos em políticas públicas, formação de professores e práticas pedagógicas inclusivas que assegurem o direito à aprendizagem em todas as etapas da vida.

Palavras-chave: Educação ao longo da vida; Terceira idade; Educação de Jovens e Adultos; Envelhecimento ativo; Inclusão educacional.

ABSTRACT

Lifelong learning is a fundamental right and an important instrument for promoting social inclusion, autonomy, and quality of life for older adults. As life expectancy increases and the Brazilian population ages, the need to expand educational opportunities for this group also grows, especially through Youth and Adult Education (EJA) and lifelong learning programs. This article aims to analyze the importance of returning to school in old age, highlighting its cognitive, emotional, social, and citizenship-related benefits. The study is based on a qualitative bibliographic review grounded in research on lifelong education, active aging, educational gerontology, and public policies for older adults. The findings indicate that returning to school contributes to the preservation of cognitive functions, strengthens self-esteem, expands social relationships, promotes autonomy, and enhances the exercise of citizenship rights. Furthermore, it encourages digital inclusion, stimulates community participation, and reduces social isolation commonly experienced by older adults. However, challenges related to access, permanence, and completion of studies remain, including prejudice, mobility difficulties, lack of appropriate teaching methodologies, and structural limitations within educational institutions. It is concluded that education in later life is a powerful strategy for promoting active and healthy aging, requiring investments in public policies, teacher education, and inclusive pedagogical practices that guarantee the right to learn throughout life.

Keywords: Lifelong learning; Older adults; Youth and Adult Education; Active aging; Educational inclusion.

INTRODUÇÃO

O envelhecimento populacional constitui uma das transformações demográficas mais significativas do século XXI. Os avanços nas áreas da saúde, da medicina, da tecnologia e das políticas públicas contribuíram para o aumento da expectativa de vida, tornando cada vez mais expressivo o número de pessoas idosas na sociedade brasileira e mundial. Esse cenário evidencia a necessidade de ampliar o debate sobre os direitos da pessoa idosa, especialmente no que se refere ao acesso à educação como instrumento de promoção da cidadania, da autonomia e da participação social. Nesse contexto, a educação ao longo da vida consolida-se como um princípio fundamental para garantir oportunidades de aprendizagem em todas as fases da existência humana.

A educação é reconhecida como um direito social assegurado pela Constituição Federal de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e por diversos documentos internacionais que defendem a aprendizagem permanente como elemento essencial para o desenvolvimento humano. Entretanto, muitos brasileiros chegaram à velhice sem terem concluído a educação básica em razão de desigualdades sociais, dificuldades econômicas, necessidade de inserção precoce no mercado de trabalho, ausência de políticas educacionais e outras barreiras históricas que limitaram o acesso à escola. Para esse público, a retomada dos estudos representa não apenas a oportunidade de concluir uma etapa da escolarização, mas também a possibilidade de reconstruir trajetórias de vida marcadas pela exclusão educacional.

A concepção de educação ao longo da vida parte do entendimento de que aprender é um processo contínuo, que acompanha o indivíduo desde a infância até a velhice. Nessa perspectiva, a aprendizagem ultrapassa os limites da escolarização formal, abrangendo diferentes espaços, experiências e contextos sociais. Para a pessoa idosa, retornar aos estudos significa ampliar conhecimentos, desenvolver novas competências, fortalecer vínculos sociais, exercer a cidadania e participar de forma mais ativa das transformações da sociedade contemporânea.

Além dos aspectos relacionados à escolarização, diversos estudos demonstram que a continuidade dos processos educativos contribui significativamente para o envelhecimento ativo e saudável. A participação em atividades de aprendizagem estimula funções cognitivas como memória, atenção, linguagem, raciocínio lógico e resolução de problemas, favorecendo a manutenção da capacidade intelectual e da autonomia funcional.



Do ponto de vista emocional, o retorno à escola fortalece a autoestima, promove o sentimento de pertencimento e amplia as perspectivas de realização pessoal. No âmbito social, possibilita a construção de novas amizades, incentiva a convivência intergeracional e reduz situações de isolamento e vulnerabilidade frequentemente vivenciadas por pessoas idosas.

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) desempenha papel fundamental nesse processo ao oferecer oportunidades de escolarização para aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade considerada regular. Entretanto, o atendimento às especificidades do público idoso ainda representa um desafio para muitas instituições de ensino. A heterogeneidade das turmas, as diferenças nos ritmos de aprendizagem, as limitações decorrentes do envelhecimento e as experiências acumuladas ao longo da vida exigem práticas pedagógicas flexíveis, metodologias participativas e processos avaliativos que valorizem os conhecimentos prévios dos estudantes.

Outro aspecto que merece destaque refere-se à inclusão digital da pessoa idosa. Em uma sociedade fortemente marcada pelo uso das tecnologias da informação e da comunicação, a educação torna-se um importante instrumento para reduzir desigualdades de acesso ao mundo digital. O domínio de recursos tecnológicos possibilita aos idosos ampliar a comunicação com familiares, acessar serviços públicos, participar de atividades culturais, utilizar plataformas de aprendizagem, exercer maior autonomia e fortalecer sua participação social. Dessa forma, a educação permanente também contribui para diminuir as barreiras impostas pela exclusão digital.

No campo das políticas públicas, observa-se um movimento crescente de valorização do envelhecimento ativo, conceito difundido pela Organização Mundial da Saúde (OMS), que compreende o envelhecimento como um processo de otimização das oportunidades de saúde, participação e segurança para melhorar a qualidade de vida das pessoas à medida que envelhecem.

A educação ocupa lugar estratégico nesse processo por favorecer o desenvolvimento pessoal, estimular a participação comunitária e fortalecer o exercício dos direitos humanos. Entretanto, ainda são necessários maiores investimentos em programas específicos para estudantes idosos, formação continuada de professores e ampliação das ações voltadas à permanência e ao sucesso escolar desse público.

Sob essa perspectiva, torna-se indispensável compreender que a presença da pessoa idosa nos espaços educativos representa muito mais do que a conclusão da educação formal. Trata-se da reafirmação do direito de aprender em qualquer etapa da vida e da valorização das experiências acumuladas ao longo da trajetória pessoal, profissional e social de cada estudante. Ao reconhecer essas vivências como parte do processo educativo, a escola fortalece práticas pedagógicas mais inclusivas, democráticas e humanizadas.

Diante desse contexto, o presente artigo tem como objetivo analisar a importância da retomada dos estudos na terceira idade, destacando seus benefícios para o desenvolvimento cognitivo, emocional, social e para o fortalecimento da cidadania. Busca-se ainda discutir os principais desafios enfrentados pelas pessoas idosas no acesso e na permanência na educação, bem como refletir sobre estratégias pedagógicas e políticas públicas capazes de assegurar uma educação inclusiva e de qualidade para esse público. Para alcançar esse objetivo, realizou-se uma pesquisa bibliográfica fundamentada em estudos sobre educação ao longo da vida, envelhecimento ativo, Educação de Jovens e Adultos, gerontologia educacional e legislação educacional brasileira.

Espera-se que as reflexões apresentadas contribuam para ampliar o debate sobre a educação como direito permanente, incentivando a construção de práticas educativas que reconheçam a aprendizagem como um processo contínuo e essencial para a promoção da dignidade, da autonomia, da inclusão social e da qualidade de vida das pessoas idosas. Valorizar a retomada dos estudos na terceira idade significa reconhecer que nunca é tarde para aprender, ensinar, compartilhar experiências e construir novos projetos de vida.

EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA E O DIREITO À APRENDIZAGEM NA TERCEIRA IDADE

A educação é um direito humano fundamental e constitui um dos principais instrumentos para a promoção da cidadania, da igualdade de oportunidades e do desenvolvimento social. Entretanto, durante muitos anos, prevaleceu a ideia de que o processo educativo estava restrito às primeiras etapas da vida, especialmente à infância e à juventude. As profundas transformações demográficas, econômicas e sociais ocorridas nas últimas décadas modificaram essa compreensão, fortalecendo o conceito de educação ao longo da vida como princípio orientador das políticas educacionais contemporâneas. Essa perspectiva reconhece que o ser humano possui capacidade permanente para aprender, reconstruir conhecimentos e desenvolver novas competências em qualquer fase da existência.

O conceito de educação ao longo da vida ganhou projeção internacional a partir das discussões promovidas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), especialmente com a publicação do Relatório Delors, intitulado Educação: um tesouro a descobrir (1996). O documento propõe que a aprendizagem seja entendida como um processo contínuo, fundamentado em quatro pilares essenciais: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Esses princípios reforçam que a educação não deve limitar-se ao ambiente escolar ou às etapas iniciais da vida, mas acompanhar continuamente o desenvolvimento humano, promovendo autonomia, participação social e qualidade de vida.

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, assegurando igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Esse direito é reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que reconhece a Educação de Jovens e Adultos (EJA) como modalidade destinada às pessoas que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade própria. Embora historicamente associada aos jovens e adultos trabalhadores, a EJA também atende um número crescente de estudantes idosos que buscam concluir a educação básica, ampliar conhecimentos e conquistar novos espaços de participação social.



O aumento da expectativa de vida da população brasileira torna esse debate ainda mais relevante. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o país vivencia um acelerado processo de envelhecimento populacional, exigindo a implementação de políticas públicas capazes de garantir qualidade de vida, inclusão social e acesso aos direitos fundamentais da pessoa idosa. Nesse contexto, a educação assume papel estratégico por favorecer o envelhecimento ativo, conceito amplamente difundido pela Organização Mundial da Saúde (OMS), que compreende o envelhecimento como um processo de otimização das oportunidades de saúde, participação e segurança ao longo da vida.

A retomada dos estudos na terceira idade representa, para muitos estudantes, a concretização de um sonho interrompido pelas dificuldades enfrentadas durante a juventude. Grande parte da população idosa brasileira vivenciou contextos marcados pela pobreza, pelo trabalho infantil, pela ausência de escolas próximas às comunidades, pelas desigualdades de gênero e pelas limitações de acesso às políticas educacionais. Muitas pessoas precisaram abandonar os estudos para contribuir com o sustento da família, assumindo responsabilidades precoces que impediram a continuidade da escolarização. O retorno à escola, portanto, simboliza uma oportunidade de reparar desigualdades históricas e reafirmar o direito à educação em qualquer etapa da vida.

Além de representar um direito, a educação desempenha importante função na promoção da autonomia e da cidadania. A escolarização permite que a pessoa idosa desenvolva competências relacionadas à leitura, à escrita, ao raciocínio lógico, à comunicação e ao acesso às informações, favorecendo maior independência nas atividades cotidianas.

O domínio dessas habilidades possibilita compreender documentos, utilizar serviços públicos, interpretar informações sobre saúde, exercer direitos previdenciários e participar de forma mais ativa das decisões que afetam sua vida e sua comunidade.

Outro aspecto relevante refere-se ao fortalecimento da autoestima. Muitos idosos carregam sentimentos de frustração decorrentes da interrupção precoce dos estudos ou das dificuldades enfrentadas ao longo da vida escolar.

O retorno ao ambiente educativo proporciona novas experiências de aprendizagem, valorizando suas capacidades e demonstrando que o conhecimento pode ser construído em qualquer idade. À medida que superam desafios, realizam atividades, concluem etapas escolares e compartilham experiências, esses estudantes passam a reconhecer seu potencial, fortalecendo sua autoconfiança e ampliando suas perspectivas de realização pessoal.

Sob a perspectiva pedagógica, a educação destinada às pessoas idosas deve considerar as especificidades desse público. O processo de envelhecimento pode influenciar aspectos relacionados à memória, à atenção, ao ritmo de aprendizagem e às condições físicas dos estudantes. Entretanto, essas características não representam limitações para aprender, mas indicam a necessidade de práticas pedagógicas diferenciadas, baseadas no respeito aos tempos individuais, na valorização das experiências de vida e na construção de ambientes acolhedores e participativos. A aprendizagem torna-se mais significativa quando os conteúdos dialogam com a realidade dos estudantes, reconhecendo seus saberes e suas trajetórias.

Nesse sentido, as contribuições de Paulo Freire permanecem extremamente atuais. O educador compreende a educação como prática de liberdade e defende que o processo educativo deve partir das experiências concretas dos sujeitos. Para Freire, ensinar não significa transmitir conhecimentos prontos, mas criar condições para que os educandos construam novos saberes por meio do diálogo, da reflexão crítica e da participação ativa. Essa perspectiva mostra-se especialmente adequada à educação da pessoa idosa, pois reconhece que cada estudante chega à escola trazendo uma rica bagagem cultural, profissional e social que precisa ser valorizada no processo de ensino e aprendizagem.

Outro elemento essencial é a convivência intergeracional proporcionada pelos espaços educativos. O encontro entre estudantes de diferentes idades favorece a troca de experiências, o respeito à diversidade e a construção de relações baseadas na solidariedade e na cooperação. Os idosos compartilham conhecimentos acumulados ao longo da vida, enquanto também têm acesso a novas tecnologias, diferentes formas de aprendizagem e experiências culturais contemporâneas. Essa interação contribui para combater preconceitos relacionados ao envelhecimento e fortalece uma cultura de valorização da pessoa idosa.



Dessa forma, a educação ao longo da vida configura-se como um direito permanente e uma estratégia fundamental para promover o envelhecimento ativo, a inclusão social e a formação cidadã. Garantir oportunidades educacionais à população idosa significa reconhecer que aprender não possui limite de idade e que a escola deve constituir-se como espaço democrático, acolhedor e comprometido com a valorização das experiências humanas. Ao assegurar o acesso, a permanência e o sucesso escolar das pessoas idosas, a sociedade fortalece princípios de justiça social, dignidade e respeito aos direitos humanos, contribuindo para uma educação verdadeiramente inclusiva e transformadora.

BENEFÍCIOS COGNITIVOS, SOCIAIS E EMOCIONAIS DA RETOMADA DOS ESTUDOS NA TERCEIRA IDADE

O retorno à escola na terceira idade representa muito mais do que a oportunidade de concluir uma etapa da escolarização interrompida ao longo da vida. Trata-se de um processo que promove transformações cognitivas, emocionais, sociais e culturais capazes de melhorar significativamente a qualidade de vida da pessoa idosa. A educação permanente fortalece a autonomia, amplia a participação social, estimula a capacidade intelectual e favorece o exercício pleno da cidadania, demonstrando que o aprendizado constitui um direito que acompanha o indivíduo em todas as fases da existência.

Entre os benefícios mais evidentes destaca-se o fortalecimento das funções cognitivas. O envelhecimento é um processo natural que pode provocar alterações graduais na memória, na atenção, na velocidade de processamento das informações e em outras funções mentais. Entretanto, pesquisas na área da Gerontologia Educacional demonstram que a estimulação intelectual proporcionada pelas atividades escolares contribui para preservar essas capacidades por mais tempo, favorecendo a plasticidade cerebral e retardando o declínio cognitivo associado ao envelhecimento.



As experiências de leitura, escrita, resolução de problemas matemáticos, interpretação de textos, pesquisas, debates e produção de conhecimentos estimulam diferentes áreas do cérebro, fortalecendo processos relacionados ao raciocínio lógico, à linguagem, à concentração e à memória. Embora a educação não elimine os efeitos naturais do envelhecimento, ela amplia a chamada reserva cognitiva, permitindo que o cérebro desenvolva estratégias mais eficientes para enfrentar as mudanças próprias da idade. Dessa forma, aprender continuamente torna-se um importante fator de promoção da saúde mental e da independência funcional.

Além dos ganhos cognitivos, a retomada dos estudos produz impactos significativos no bem-estar emocional. Muitos idosos retornam à escola após décadas afastados do ambiente educacional, carregando inseguranças decorrentes de experiências anteriores marcadas pela exclusão, pelo fracasso escolar ou pelas dificuldades socioeconômicas enfrentadas durante a infância e a juventude. Ao perceberem sua capacidade de aprender, participar das atividades e alcançar novos objetivos, esses estudantes fortalecem sua autoestima, recuperam a confiança em suas potencialidades e passam a construir uma imagem mais positiva de si mesmos.

O sentimento de realização pessoal também constitui um importante benefício da escolarização na terceira idade. Para muitos estudantes, concluir etapas da educação básica representa a concretização de um sonho interrompido por circunstâncias da vida. Receber um certificado, aprender a ler e escrever com maior autonomia, utilizar tecnologias digitais ou simplesmente participar das atividades escolares produz satisfação, orgulho e motivação para enfrentar novos desafios. Essas conquistas fortalecem o senso de competência e contribuem para uma percepção mais positiva do processo de envelhecimento.



Outro aspecto relevante refere-se ao combate ao isolamento social. A aposentadoria, a perda de familiares, as limitações físicas e a redução das oportunidades de convivência podem favorecer situações de solidão entre pessoas idosas. Nesse contexto, a escola transforma-se em um importante espaço de socialização, permitindo o estabelecimento de novas amizades, o compartilhamento de experiências e a construção de vínculos afetivos. O convívio com colegas e professores fortalece o sentimento de pertencimento e amplia as redes de apoio social, fatores diretamente relacionados à promoção da saúde física e emocional.

A convivência escolar também favorece o desenvolvimento das competências socioemocionais. Durante as atividades pedagógicas, os estudantes exercitam a empatia, a cooperação, o diálogo, a resolução de conflitos, o trabalho em equipe e o respeito às diferenças. Essas competências fortalecem a participação cidadã e contribuem para relações interpessoais mais saudáveis dentro e fora do ambiente escolar. Em turmas compostas por estudantes de diferentes gerações, o diálogo intergeracional enriquece ainda mais o processo educativo, permitindo trocas de conhecimentos, experiências e valores entre jovens, adultos e idosos.

A inclusão digital representa outro importante benefício decorrente da retomada dos estudos. Na sociedade contemporânea, marcada pelo intenso uso das tecnologias da informação e da comunicação, o domínio das ferramentas digitais tornou-se indispensável para o exercício da cidadania. A utilização de computadores, smartphones, aplicativos e plataformas digitais possibilita às pessoas idosas acessar informações, utilizar serviços públicos, realizar operações bancárias, manter contato com familiares, participar de cursos on-line e exercer maior autonomia em diferentes situações do cotidiano.

A aprendizagem das tecnologias digitais também contribui para reduzir sentimentos de dependência e exclusão social. Muitos idosos passam a utilizar redes sociais, aplicativos de mensagens, serviços de telemedicina e ambientes virtuais de aprendizagem, ampliando suas possibilidades de comunicação e participação na vida comunitária. Além disso, o acesso às tecnologias favorece o contato com manifestações culturais, cursos livres, bibliotecas digitais e diferentes formas de produção do conhecimento, fortalecendo o conceito de aprendizagem ao longo da vida.



Do ponto de vista da saúde, diversos estudos indicam que a participação em atividades educativas está associada à redução de sintomas de ansiedade e depressão, ao aumento da motivação para a prática de hábitos saudáveis e à melhoria da qualidade de vida. O ambiente escolar proporciona desafios intelectuais, convivência social e oportunidades de realização pessoal, fatores que contribuem para o equilíbrio emocional e para o envelhecimento saudável. Dessa forma, a educação assume importante papel na promoção da saúde integral da pessoa idosa.

Apesar dos inúmeros benefícios, a permanência dos estudantes idosos nos espaços educacionais depende da adoção de práticas pedagógicas que respeitem suas especificidades. É fundamental que os professores valorizem as experiências acumuladas ao longo da vida, utilizem metodologias participativas, promovam situações de aprendizagem contextualizadas e desenvolvam avaliações compatíveis com os diferentes ritmos de aprendizagem. O acolhimento, o respeito e a valorização da trajetória de cada estudante constituem elementos essenciais para fortalecer sua permanência e seu sucesso escolar.

Nesse sentido, a escola deve assumir uma postura inclusiva, reconhecendo que o envelhecimento não representa um obstáculo à aprendizagem, mas uma etapa da vida marcada por múltiplas possibilidades de desenvolvimento. Ao oferecer ambientes acessíveis, materiais didáticos adequados, recursos tecnológicos e práticas pedagógicas humanizadas, as instituições educacionais contribuem para a construção de uma sociedade mais justa, solidária e comprometida com a garantia do direito à educação para todos.

Portanto, os benefícios da retomada dos estudos na terceira idade ultrapassam os limites da aquisição de conhecimentos escolares. A educação permanente fortalece as capacidades cognitivas, promove o bem-estar emocional, amplia as relações sociais, favorece a inclusão digital, estimula a autonomia e reforça o exercício da cidadania. Ao reconhecer a aprendizagem como um processo contínuo e permanente, a sociedade contribui para que o envelhecimento seja vivido com dignidade, participação ativa e qualidade de vida, reafirmando que nunca é tarde para aprender, compartilhar experiências e construir novos projetos pessoais e coletivos.

DESAFIOS, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A INCLUSÃO EDUCACIONAL DA PESSOA IDOSA

A garantia do direito à educação na terceira idade representa um importante desafio para os sistemas educacionais, especialmente diante do acelerado processo de envelhecimento da população brasileira. Embora a legislação assegure o acesso à educação em todas as fases da vida, ainda existem barreiras que dificultam a entrada, a permanência e a conclusão dos estudos pelas pessoas idosas. Essas dificuldades envolvem fatores sociais, econômicos, culturais, estruturais e pedagógicos que exigem a implementação de políticas públicas e práticas educacionais capazes de promover uma educação verdadeiramente inclusiva.

Um dos principais desafios enfrentados pelos estudantes idosos está relacionado às desigualdades educacionais acumuladas ao longo da vida. Muitos interromperam os estudos na infância ou adolescência devido à necessidade de trabalhar, às dificuldades financeiras da família, à inexistência de escolas próximas às suas residências ou às desigualdades de gênero que, durante décadas, limitaram o acesso de inúmeras mulheres à escolarização. Como consequência, muitos idosos chegam à Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresentando lacunas significativas em sua formação escolar, exigindo práticas pedagógicas diferenciadas que respeitem suas trajetórias e seus ritmos de aprendizagem.

Outro fator que merece atenção refere-se ao preconceito relacionado à idade, conhecido como etarismo. Ainda persistem concepções equivocadas de que a aprendizagem é uma capacidade restrita às fases iniciais da vida, desconsiderando as potencialidades das pessoas idosas. Esse preconceito pode manifestar-se tanto no ambiente escolar quanto na sociedade em geral, desestimulando o retorno aos estudos e comprometendo a autoestima dos estudantes. Combater o etarismo significa reconhecer que aprender é uma possibilidade permanente e que o envelhecimento não elimina a capacidade de adquirir novos conhecimentos, desenvolver habilidades e participar ativamente da vida social.

As limitações de acessibilidade também constituem importantes obstáculos. Muitas instituições de ensino ainda apresentam barreiras arquitetônicas, como escadas sem rampas, ausência de elevadores, mobiliário inadequado, iluminação insuficiente e sinalização pouco acessível. Além disso, dificuldades relacionadas ao transporte público, à mobilidade urbana e à distância entre a residência e a escola podem comprometer a frequência e a permanência dos estudantes idosos. A construção de ambientes acessíveis é condição indispensável para assegurar igualdade de oportunidades e efetivar o direito à educação previsto na legislação brasileira.

No âmbito pedagógico, torna-se necessário reconhecer que os estudantes idosos apresentam características específicas que precisam ser consideradas no planejamento das atividades. O processo de envelhecimento pode influenciar aspectos como memória de curto prazo, velocidade de processamento das informações e resistência física. Entretanto, tais mudanças não impedem a aprendizagem, apenas exigem metodologias mais flexíveis, acolhedoras e contextualizadas. O respeito ao tempo de aprendizagem, a utilização de linguagem clara, a valorização das experiências de vida e o incentivo à participação ativa constituem princípios fundamentais para uma prática pedagógica inclusiva.

As metodologias ativas de aprendizagem apresentam grande potencial para o trabalho com pessoas idosas. Estratégias como aprendizagem baseada em projetos, rodas de conversa, estudos de caso, oficinas, atividades colaborativas, resolução de problemas e projetos intergeracionais favorecem a construção coletiva do conhecimento e valorizam os saberes adquiridos ao longo da vida. Nessas metodologias, o estudante deixa de ser mero receptor de informações e assume papel protagonista na produção do conhecimento, fortalecendo sua autonomia e seu sentimento de pertencimento ao ambiente escolar.

Outro aspecto essencial diz respeito à formação dos professores. O trabalho pedagógico com estudantes idosos requer conhecimentos relacionados à Gerontologia Educacional, ao processo de envelhecimento, às especificidades da Educação de Jovens e Adultos e às metodologias voltadas à aprendizagem de adultos. A formação inicial nem sempre contempla essas temáticas de maneira aprofundada, tornando indispensável a oferta de programas permanentes de formação continuada que preparem os docentes para atuar com esse público de forma sensível, inclusiva e qualificada.

A avaliação da aprendizagem também necessita assumir uma perspectiva formativa. Em vez de privilegiar exclusivamente provas e exames tradicionais, recomenda-se a utilização de instrumentos diversificados, como portfólios, registros reflexivos, projetos, apresentações orais, autoavaliações, produções escritas e atividades colaborativas. Esse conjunto de estratégias permite acompanhar o desenvolvimento dos estudantes de maneira mais ampla, respeitando suas características individuais e valorizando os progressos alcançados durante o processo educativo.

As políticas públicas desempenham papel decisivo na ampliação do acesso da população idosa à educação. A Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Estatuto da Pessoa Idosa (Lei nº 10.741/2003) e a Política Nacional do Idoso reconhecem a educação como direito fundamental e estabelecem responsabilidades do poder público na promoção de oportunidades educacionais para essa população. Contudo, a efetivação desses direitos depende da ampliação de investimentos em infraestrutura escolar, formação docente, transporte, acessibilidade, tecnologias educacionais e programas específicos voltados ao atendimento das pessoas idosas.

Nesse contexto, a Educação de Jovens e Adultos precisa fortalecer sua identidade como política pública de inclusão e justiça social. Além da alfabetização e da certificação escolar, a EJA deve promover o desenvolvimento integral dos estudantes, articulando conhecimentos acadêmicos, formação cidadã, educação digital, cultura, saúde, direitos humanos e participação comunitária. Para os estudantes idosos, esse processo representa a possibilidade de reconstruir projetos de vida, ampliar horizontes culturais e exercer de forma mais plena seus direitos sociais. Outro caminho promissor é o fortalecimento de parcerias entre escolas, universidades, centros de convivência, instituições culturais e organizações da sociedade civil. Programas de extensão universitária, universidades abertas para a terceira idade, oficinas culturais, cursos de informática, projetos de leitura e ações intergeracionais ampliam as oportunidades de aprendizagem e favorecem a integração entre diferentes espaços educativos.

Essas iniciativas demonstram que a educação permanente ultrapassa os limites da escola e se constrói em múltiplos contextos sociais.

Além disso, a utilização das tecnologias digitais pode ampliar significativamente o acesso da pessoa idosa ao conhecimento. Plataformas virtuais, cursos on-line, bibliotecas digitais, aplicativos educacionais e ambientes colaborativos possibilitam novas formas de aprender e de participar da vida social. Para que essas oportunidades sejam efetivamente aproveitadas, é necessário investir em programas de inclusão digital que desenvolvam competências tecnológicas e reduzam as desigualdades de acesso aos recursos digitais.

Por fim, promover a educação na terceira idade significa reconhecer que o envelhecimento é uma etapa rica em experiências, conhecimentos e possibilidades de desenvolvimento. A escola, ao acolher estudantes idosos, amplia seu papel social e fortalece sua função como espaço democrático de construção do conhecimento, respeito à diversidade e promoção da cidadania. A valorização das histórias de vida, das experiências profissionais e dos saberes construídos ao longo da trajetória pessoal transforma o ambiente educativo em um espaço de aprendizagem mútua, no qual todos ensinam e todos aprendem.

Dessa forma, superar os desafios relacionados à inclusão educacional da pessoa idosa exige compromisso coletivo, investimentos em políticas públicas e transformação das práticas pedagógicas. Ao assegurar condições para que homens e mulheres retomem seus estudos na terceira idade, a sociedade reafirma que a educação é um direito permanente e um instrumento de emancipação humana. Mais do que possibilitar a conclusão da escolarização, a aprendizagem ao longo da vida promove autonomia, dignidade, participação social e qualidade de vida, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa, inclusiva e solidária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação ao longo da vida configura-se como um direito humano fundamental e um instrumento indispensável para a promoção da dignidade, da autonomia e da participação social das pessoas idosas. Ao longo deste artigo, evidenciou-se que a retomada dos estudos na terceira idade ultrapassa o objetivo da conclusão da escolarização, constituindo-se em uma oportunidade de reconstrução de trajetórias, fortalecimento da cidadania e valorização das experiências acumuladas ao longo da vida.

A análise realizada permitiu compreender que a aprendizagem permanente favorece o desenvolvimento cognitivo, contribuindo para a preservação da memória, da atenção, do raciocínio lógico e da capacidade de resolução de problemas. Da mesma forma, observou-se que a participação em atividades educacionais fortalece a autoestima, amplia o sentimento de pertencimento, reduz o isolamento social e promove maior qualidade de vida. Esses benefícios demonstram que o processo educativo desempenha papel relevante na construção do envelhecimento ativo, saudável e participativo.

Também foi possível constatar que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma importante política pública de inclusão social ao oferecer oportunidades de escolarização para aqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos na idade considerada regular. Entretanto, o atendimento à população idosa exige práticas pedagógicas diferenciadas, fundamentadas no respeito às experiências de vida, aos diferentes ritmos de aprendizagem e às necessidades específicas desse público. Metodologias participativas, avaliação formativa, uso de tecnologias digitais e valorização dos conhecimentos prévios constituem estratégias que favorecem uma aprendizagem significativa e humanizada.

Outro aspecto discutido refere-se aos desafios ainda presentes na efetivação do direito à educação da pessoa idosa. Barreiras arquitetônicas, dificuldades de mobilidade, preconceitos relacionados ao envelhecimento, limitações econômicas e insuficiência de políticas públicas continuam restringindo o acesso e a permanência de muitos idosos nos espaços educativos. Esses desafios reforçam a necessidade de investimentos em infraestrutura acessível, formação continuada de professores, fortalecimento da EJA e ampliação de programas voltados à educação permanente.

Nesse contexto, destaca-se a importância da atuação integrada entre Estado, instituições de ensino, famílias e sociedade civil na construção de políticas educacionais inclusivas.

Garantir oportunidades de aprendizagem para as pessoas idosas significa reconhecer que a educação constitui um direito que acompanha o ser humano durante toda a vida, contribuindo para o exercício da cidadania, para a participação social e para o desenvolvimento integral.

Conclui-se que investir na educação da terceira idade representa investir na valorização da pessoa humana, no fortalecimento da democracia e na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. A aprendizagem permanente rompe barreiras históricas de exclusão, amplia horizontes culturais, fortalece vínculos sociais e reafirma que nunca é tarde para aprender, ensinar e transformar realidades. Assim, a educação ao longo da vida deve ser compreendida como política pública prioritária, capaz de promover o envelhecimento ativo, a inclusão social e o pleno exercício dos direitos humanos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. Estatuto da Pessoa Idosa. Brasília, DF: Presidência da República, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília: MEC, 2000.

DELORS, Jacques et al. Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 10. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2006.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 68. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.



FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 79. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

FURTER, Pierre. Educação Permanente e Desenvolvimento Cultural. Petrópolis: Vozes, 1975.

GOHN, Maria da Glória. Educação Não Formal e Cultura Política. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MORIN, Edgar. Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro. 12. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2011.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. Envelhecimento Ativo: uma política de saúde. Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde, 2005.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). Repensar a Educação: rumo a um bem comum mundial? Brasília: UNESCO, 2016.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. A Formação Social da Mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

RESUMO

A formação continuada de professores constitui um dos principais pilares para a melhoria da qualidade da educação e para o fortalecimento da prática pedagógica na contemporaneidade. Diante das constantes transformações sociais, culturais, científicas e tecnológicas, o desenvolvimento profissional docente deve ser compreendido como um processo permanente de construção e reconstrução de saberes, capaz de responder às novas demandas da escola e da sociedade. Este artigo tem como objetivo analisar a importância da formação continuada como estratégia para promover a inovação pedagógica, o aperfeiçoamento das práticas de ensino e o desenvolvimento de competências profissionais essenciais ao exercício da docência. A pesquisa caracteriza-se como uma revisão bibliográfica de abordagem qualitativa, fundamentada nas contribuições de estudiosos da formação docente, da didática e das políticas educacionais. Os resultados evidenciam que a formação continuada favorece a reflexão crítica sobre a prática, amplia o domínio de metodologias inovadoras, fortalece o uso pedagógico das tecnologias digitais e contribui para a construção de ambientes de aprendizagem mais inclusivos, colaborativos e significativos. Além disso, destaca-se que o desenvolvimento profissional do professor depende da articulação entre teoria e prática, da valorização dos saberes docentes e da participação em processos formativos permanentes. Conclui-se que investir na formação continuada representa uma condição indispensável para a valorização da profissão docente e para a construção de uma educação de qualidade social, comprometida com a aprendizagem, a equidade e a formação integral dos estudantes.

Palavras-chave: Formação continuada; Desenvolvimento profissional docente; Prática pedagógica; Inovação educacional; Qualidade da educação

ABSTRACT

Continuing teacher education is one of the main pillars for improving educational quality and strengthening pedagogical practice in contemporary society. In the face of constant social, cultural, scientific, and technological changes, teachers' professional development must be understood as an ongoing process of building and reconstructing knowledge capable of responding to the new demands of schools and society. This article aims to analyze the importance of continuing education as a strategy for promoting pedagogical innovation, improving teaching practices, and developing professional competencies essential to teaching. The study is based on a qualitative bibliographic review supported by research on teacher education, didactics, and educational policies. The findings indicate that continuing education encourages critical reflection on teaching practice, broadens the use of innovative methodologies, strengthens the pedagogical integration of digital technologies, and contributes to the creation of more inclusive, collaborative, and meaningful learning environments. Furthermore, teachers' professional development depends on the articulation between theory and practice, the appreciation of teachers' knowledge, and participation in ongoing learning processes. It is concluded that investing in continuing teacher education is essential for valuing the teaching profession and for building a socially committed education focused on learning, equity, and students' holistic development.

Keywords: Continuing teacher education; Professional development; Teaching practice; Educational innovation; Educational quality.

INTRODUÇÃO

A educação ocupa um papel estratégico no desenvolvimento das sociedades, sendo reconhecida como um direito fundamental e um dos principais instrumentos de transformação social. Nesse contexto, o professor assume função central na promoção de aprendizagens significativas, na formação cidadã e na construção de uma escola comprometida com a inclusão, a equidade e a qualidade do ensino. Entretanto, as profundas transformações vivenciadas nas últimas décadas, impulsionadas pelos avanços científicos, tecnológicos, culturais e sociais, têm ampliado significativamente as exigências dirigidas ao trabalho docente. Diante desse cenário, a formação continuada de professores torna-se condição indispensável para o fortalecimento da prática pedagógica e para o desenvolvimento profissional ao longo da carreira.

A docência caracteriza-se como uma profissão dinâmica, que exige atualização constante de conhecimentos, competências e metodologias. O professor contemporâneo atua em contextos marcados pela diversidade cultural, pela inclusão educacional, pela expansão das tecnologias digitais, pelas mudanças curriculares e pela necessidade de desenvolver competências cognitivas, socioemocionais e éticas nos estudantes. Essas demandas ultrapassam os conhecimentos adquiridos na formação inicial, evidenciando que o processo formativo deve acompanhar toda a trajetória profissional, possibilitando ao educador refletir criticamente sobre sua prática, reconstruir saberes e responder aos desafios emergentes da educação.

A formação continuada deve ser compreendida como um processo permanente de desenvolvimento profissional que articula teoria e prática, conhecimento científico e experiência docente. Nessa perspectiva, deixa de representar apenas a participação em cursos esporádicos ou eventos de capacitação para constituir-se como um movimento contínuo de estudo, investigação, colaboração e reflexão sobre o cotidiano escolar. O desenvolvimento profissional ocorre na interação entre os saberes construídos durante a formação acadêmica, as experiências vivenciadas na escola, o diálogo com outros profissionais e a produção coletiva de conhecimentos pedagógicos.



Autores como António Nóvoa defendem que a formação do professor acontece ao longo de toda a carreira, sendo construída por meio da reflexão crítica sobre a prática e da participação em comunidades de aprendizagem. Para o autor, o desenvolvimento profissional depende da valorização da identidade docente, da autonomia pedagógica e da capacidade do professor de investigar sua própria prática. De maneira semelhante, Maurice Tardif destaca que os saberes docentes são produzidos em diferentes espaços e tempos, resultando da articulação entre conhecimentos científicos, curriculares, experienciais e culturais que orientam o trabalho cotidiano do educador.

As contribuições de Paulo Freire também oferecem importantes fundamentos para a compreensão da formação continuada. Ao conceber a educação como prática de liberdade, Freire afirma que ensinar exige pesquisa, diálogo, compromisso ético e permanente disposição para aprender. Em sua perspectiva, o professor não é mero transmissor de conteúdos, mas um sujeito que constrói conhecimentos juntamente com seus estudantes, refletindo continuamente sobre sua prática para transformá-la. Dessa forma, a formação continuada fortalece a autonomia docente e contribui para a construção de práticas pedagógicas mais críticas, democráticas e humanizadoras.

No cenário educacional contemporâneo, outro aspecto que reforça a importância da formação continuada refere-se à incorporação das tecnologias digitais aos processos de ensino e aprendizagem. A cultura digital modificou profundamente as formas de acesso ao conhecimento, de comunicação e de interação social, exigindo que os professores desenvolvam competências relacionadas ao uso pedagógico das tecnologias da informação e da comunicação. Mais do que dominar recursos tecnológicos, torna-se necessário compreender como esses instrumentos podem favorecer metodologias inovadoras, ampliar a participação dos estudantes e promover aprendizagens significativas.

Além das transformações tecnológicas, a consolidação da educação inclusiva também impõe novos desafios ao trabalho docente. As escolas recebem estudantes com diferentes características, necessidades, ritmos e estilos de aprendizagem, exigindo práticas pedagógicas fundamentadas nos princípios da equidade e da valorização da diversidade. Nesse contexto, a formação continuada possibilita que os professores aprofundem conhecimentos sobre educação inclusiva, avaliação formativa, adaptação curricular, acessibilidade e metodologias que favoreçam a participação de todos os estudantes nos processos educativos.

As políticas públicas educacionais brasileiras reconhecem a formação continuada como elemento estratégico para a melhoria da qualidade da educação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforçam a necessidade de garantir oportunidades permanentes de desenvolvimento profissional aos docentes, articulando formação, valorização da carreira e aperfeiçoamento das práticas pedagógicas. Contudo, a efetivação dessas políticas ainda enfrenta desafios relacionados às condições de trabalho, à oferta de programas formativos de qualidade, ao financiamento da educação e à valorização da profissão docente.

Nesse sentido, torna-se imprescindível compreender que a formação continuada não pode ser reduzida ao cumprimento de exigências burocráticas ou à obtenção de certificados. Ela deve constituir-se como espaço de construção coletiva do conhecimento, fortalecimento da identidade profissional e desenvolvimento de competências que permitam ao professor responder às demandas de uma sociedade em constante transformação. O investimento na aprendizagem do docente repercute diretamente na qualidade das experiências educativas oferecidas aos estudantes e na consolidação de práticas pedagógicas mais inovadoras, inclusivas e contextualizadas.

Diante desse contexto, o presente artigo tem como objetivo analisar a importância da formação continuada de professores como caminho para a inovação pedagógica e para a melhoria da qualidade da educação. Busca-se discutir os fundamentos teóricos do desenvolvimento profissional docente, refletir sobre a contribuição das metodologias inovadoras para a prática pedagógica e analisar os principais desafios e perspectivas das políticas de formação continuada no cenário educacional contemporâneo.



Para alcançar esse objetivo, realizou-se uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, fundamentada em autores nacionais e internacionais que investigam a formação docente, os saberes profissionais, a didática e as políticas educacionais.

Espera-se que as reflexões apresentadas contribuam para ampliar o debate sobre a valorização da formação continuada como processo permanente de aprendizagem, fortalecendo a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a inovação, a inclusão e a qualidade social da educação. Reconhecer o professor como sujeito em constante formação significa investir na transformação da escola e na construção de uma educação capaz de responder aos desafios do presente e às necessidades das futuras gerações.

A FORMAÇÃO CONTINUADA COMO PILAR DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE

A formação continuada de professores consolidou-se, nas últimas décadas, como um dos principais eixos das políticas educacionais e das pesquisas sobre desenvolvimento profissional docente. Em uma sociedade caracterizada por rápidas transformações científicas, tecnológicas, culturais e sociais, o conhecimento produzido durante a formação inicial mostra-se insuficiente para responder às constantes demandas da prática pedagógica. Dessa forma, o desenvolvimento profissional do professor passa a ser compreendido como um processo permanente de aprendizagem, reflexão e reconstrução de saberes, acompanhando toda a trajetória da carreira docente.

Historicamente, a formação de professores esteve centrada na transmissão de conteúdos teóricos e na preparação técnica para o exercício da profissão. Durante muito tempo, predominou uma concepção segundo a qual a graduação seria suficiente para preparar o educador para todos os desafios da docência. Entretanto, a complexidade do cotidiano escolar demonstrou que ensinar exige atualização constante, capacidade de análise crítica e abertura para a aprendizagem contínua.

As contribuições de Paulo Freire também ocupam lugar de destaque na compreensão da formação docente. Em sua concepção, ensinar exige pesquisa, curiosidade intelectual, diálogo, compromisso ético e disposição permanente para aprender. O educador não é apenas transmissor de conteúdos, mas sujeito que aprende enquanto ensina e ensina enquanto aprende. Essa compreensão rompe com modelos tradicionais de formação baseados na simples reprodução de técnicas e reforça a necessidade de uma prática docente investigativa, reflexiva e comprometida com a transformação da realidade social.

Selma Garrido Pimenta amplia essa discussão ao defender que a formação continuada deve partir dos problemas reais enfrentados pelos professores em seu cotidiano profissional. Segundo a autora, os processos formativos tornam-se mais significativos quando articulam teoria e prática, permitindo ao docente analisar criticamente suas ações, compreender os desafios presentes na escola e construir alternativas para aperfeiçoar sua atuação pedagógica. Nessa perspectiva, a formação deixa de ser um conjunto de orientações externas e passa a constituir um espaço de reflexão coletiva sobre a prática educativa.

José Carlos Libâneo também ressalta que o desenvolvimento profissional depende da constante atualização dos conhecimentos didáticos e pedagógicos. Para o autor, o professor precisa compreender profundamente os conteúdos que ensina, dominar metodologias diversificadas, conhecer os processos de aprendizagem e desenvolver competências para planejar, acompanhar e avaliar o desenvolvimento dos estudantes. A formação continuada fortalece essas capacidades, permitindo que o educador adapte suas práticas às necessidades da realidade escolar e às mudanças curriculares.

Outro importante referencial é Philippe Perrenoud, que propõe uma formação orientada para o desenvolvimento de competências profissionais. O autor argumenta que o trabalho docente envolve situações complexas e imprevisíveis, exigindo do professor capacidade de tomar decisões, resolver problemas, trabalhar em equipe, utilizar tecnologias e refletir continuamente sobre sua prática. Nesse contexto, a formação continuada favorece o desenvolvimento dessas competências ao proporcionar oportunidades de estudo, pesquisa, experimentação e troca de experiências entre profissionais.



A escola assume papel fundamental nesse processo ao constituir-se como espaço permanente de aprendizagem profissional. Reuniões pedagógicas, grupos de estudo, projetos colaborativos, observação entre pares, comunidades de prática e momentos de planejamento coletivo representam importantes estratégias de formação em serviço. Essas iniciativas fortalecem o diálogo entre os professores, estimulam a construção coletiva de soluções para os desafios cotidianos e contribuem para a consolidação de uma cultura institucional baseada na cooperação e na aprendizagem contínua.

Além dos espaços internos da escola, universidades, centros de pesquisa, secretarias de educação e instituições formadoras desempenham importante função na oferta de programas de formação continuada. Cursos de especialização, extensão universitária, seminários, congressos, oficinas pedagógicas e programas de aperfeiçoamento ampliam o repertório teórico e metodológico dos professores, favorecendo o contato com pesquisas recentes e experiências inovadoras desenvolvidas em diferentes contextos educacionais. Entretanto, essas iniciativas produzem melhores resultados quando dialogam diretamente com a realidade vivenciada pelos docentes em suas escolas.

O desenvolvimento das tecnologias digitais ampliou significativamente as possibilidades da formação continuada. Ambientes virtuais de aprendizagem, cursos on-line, webinários, plataformas colaborativas e comunidades virtuais de prática permitem que professores participem de processos formativos independentemente da localização geográfica, favorecendo a democratização do acesso ao conhecimento. Além disso, as tecnologias possibilitam o intercâmbio de experiências entre profissionais de diferentes regiões, enriquecendo o debate pedagógico e fortalecendo redes de colaboração.



Apesar dos avanços, a efetivação da formação continuada ainda enfrenta importantes desafios. Entre eles destacam-se a sobrecarga de trabalho docente, a escassez de tempo para estudos, a oferta de programas desarticulados das necessidades da escola, a insuficiência de investimentos públicos e a descontinuidade de políticas de desenvolvimento profissional. Em muitos casos, os professores participam de formações excessivamente teóricas, pouco relacionadas aos problemas concretos enfrentados na sala de aula, reduzindo o impacto dessas ações sobre a prática pedagógica.

Superar essas limitações exige compreender que a formação continuada deve constituir-se como política pública permanente e não como ação isolada. É necessário garantir condições institucionais para que os professores disponham de tempo destinado ao estudo, à pesquisa, ao planejamento coletivo e à reflexão sobre suas práticas. Também é fundamental fortalecer programas formativos que valorizem os saberes docentes, promovam o protagonismo dos professores e incentivem a investigação como princípio educativo.

Dessa forma, a formação continuada configura-se como elemento essencial para o desenvolvimento profissional docente e para a melhoria da qualidade da educação. Ao integrar conhecimentos científicos, experiências pedagógicas, reflexão crítica e trabalho colaborativo, possibilita que os professores enfrentem os desafios da contemporaneidade com maior segurança, criatividade e compromisso social. Investir na formação permanente dos educadores significa fortalecer a escola como espaço de aprendizagem, inovação e transformação, reafirmando o papel estratégico do professor na construção de uma educação democrática, inclusiva e socialmente referenciada.

Metodologias Inovadoras e Competências para a Prática Pedagógica Contemporânea

As constantes transformações que caracterizam a sociedade contemporânea exigem que os professores desenvolvam novas competências profissionais e adotem metodologias capazes de promover aprendizagens mais significativas, críticas e contextualizadas. O avanço das tecnologias digitais, a ampliação do acesso à informação, a diversidade presente nas salas de aula e as mudanças nas formas de produzir conhecimento desafiam os educadores a repensarem suas práticas pedagógicas. Nesse contexto, a formação continuada desempenha papel essencial ao oferecer oportunidades para que os docentes ampliem seus conhecimentos, experimentem metodologias inovadoras e fortaleçam competências indispensáveis ao exercício da profissão.

A inovação pedagógica não se resume à utilização de recursos tecnológicos ou à adoção de novas técnicas de ensino. Trata-se de um processo que envolve mudanças na forma de compreender a aprendizagem, valorizando o protagonismo dos estudantes, a construção coletiva do conhecimento e a articulação entre teoria e prática. Nessa perspectiva, o professor assume o papel de mediador da aprendizagem, criando situações didáticas que favoreçam a investigação, a resolução de problemas, o diálogo, a criatividade e o desenvolvimento da autonomia dos alunos.

Entre as abordagens que têm contribuído para transformar a prática pedagógica destacam-se as metodologias ativas de aprendizagem. Essas metodologias colocam o estudante no centro do processo educativo, incentivando sua participação na construção do conhecimento.

Estratégias como Aprendizagem Baseada em Projetos (Project Based Learning – PBL), Aprendizagem Baseada em Problemas, Sala de Aula Invertida, Rotação por Estações, Gamificação e Ensino Híbrido estimulam a investigação, o trabalho colaborativo, o pensamento crítico e a tomada de decisões, tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico e significativo.

A Aprendizagem Baseada em Projetos possibilita que os estudantes investiguem questões relacionadas ao seu contexto social, desenvolvendo competências como planejamento, pesquisa, cooperação, comunicação e resolução de problemas.

O professor atua como orientador do processo, acompanhando o desenvolvimento das atividades e promovendo reflexões que ampliem a compreensão dos conteúdos estudados. Essa metodologia favorece a interdisciplinaridade e aproxima o currículo das situações reais vivenciadas pelos estudantes.

A Sala de Aula Invertida representa outra importante inovação pedagógica. Nessa abordagem, os estudantes têm acesso aos conteúdos antes dos encontros presenciais, por meio de vídeos, textos, podcasts ou outros materiais disponibilizados pelo professor. O tempo em sala de aula passa a ser dedicado ao aprofundamento dos conhecimentos, à resolução de dúvidas, à realização de atividades práticas e ao desenvolvimento de projetos colaborativos. Essa organização amplia as oportunidades de interação entre professor e estudantes e fortalece o protagonismo discente.

A Gamificação também vem sendo amplamente utilizada como estratégia para aumentar o engajamento e a motivação dos estudantes. Inspirada na lógica dos jogos, essa metodologia incorpora desafios, missões, pontuações, recompensas e níveis de progressão às atividades escolares, tornando a aprendizagem mais envolvente. Quando utilizada de forma planejada e articulada aos objetivos pedagógicos, a gamificação favorece o desenvolvimento da criatividade, da persistência, da cooperação e da autonomia.

Outro aspecto relevante refere-se à integração das tecnologias digitais ao processo educativo. A cultura digital modificou profundamente as formas de comunicação, produção e compartilhamento do conhecimento, exigindo que os professores desenvolvam competências relacionadas ao uso pedagógico das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC). Ferramentas como ambientes virtuais de aprendizagem, plataformas educacionais, aplicativos colaborativos, recursos multimídia, inteligência artificial e objetos digitais de aprendizagem ampliam as possibilidades de ensino e favorecem práticas mais interativas e personalizadas.

Entretanto, a simples utilização de recursos tecnológicos não garante inovação pedagógica. É fundamental que o professor compreenda as potencialidades dessas ferramentas e as utilize de maneira intencional, alinhando-as aos objetivos de aprendizagem e às necessidades dos estudantes.

A formação continuada torna-se, portanto, indispensável para que os docentes desenvolvam competências digitais, aprendam a selecionar recursos adequados e promovam experiências educativas que estimulem a autonomia, a criatividade e o pensamento crítico.

A implementação de metodologias inovadoras também requer a adoção de processos avaliativos coerentes com essas práticas. A avaliação formativa destaca-se nesse contexto por acompanhar continuamente o desenvolvimento dos estudantes, oferecendo feedbacks que orientam novas aprendizagens. Portfólios, autoavaliação, avaliações entre pares, rubricas, projetos, registros reflexivos e observações sistemáticas constituem instrumentos que permitem compreender o percurso de aprendizagem e promover intervenções pedagógicas mais eficazes. Dessa forma, a avaliação deixa de assumir caráter meramente classificatório e passa a integrar o próprio processo educativo.

Outro desafio enfrentado pelos professores contemporâneos refere-se à consolidação da educação inclusiva. As salas de aula são compostas por estudantes com diferentes culturas, histórias de vida, estilos de aprendizagem e necessidades educacionais. Nesse cenário, torna-se imprescindível que o docente desenvolva competências relacionadas ao planejamento inclusivo, à flexibilização curricular, à acessibilidade e ao atendimento das diferenças individuais. A formação continuada oferece subsídios para que os professores compreendam os princípios da educação inclusiva e adotem práticas que garantam a participação efetiva de todos os estudantes.

As competências socioemocionais também assumem crescente importância na atuação docente. Além do domínio dos conteúdos específicos de sua área, o professor necessita desenvolver habilidades relacionadas à empatia, comunicação, escuta ativa, trabalho em equipe, resolução de conflitos, liderança e inteligência emocional. Essas competências favorecem a construção de ambientes escolares acolhedores, fortalecem as relações interpessoais e contribuem para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça a necessidade de que a escola promova o desenvolvimento de competências gerais que articulem conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. Para que esse objetivo seja alcançado, torna-se indispensável investir na formação continuada dos professores, garantindo condições para que compreendam as orientações curriculares, planejem práticas inovadoras e utilizem metodologias compatíveis com as demandas da educação contemporânea.



A construção de comunidades de aprendizagem entre professores representa outra estratégia importante para o fortalecimento das competências profissionais. O compartilhamento de experiências, o planejamento colaborativo, os grupos de estudo, as pesquisas desenvolvidas na própria escola e a observação entre pares favorecem a reflexão sobre a prática e estimulam a produção coletiva de conhecimentos pedagógicos. Esses espaços fortalecem a identidade profissional e contribuem para a consolidação de uma cultura institucional baseada na colaboração e na inovação.

Apesar dos avanços observados, persistem desafios relacionados à implementação dessas metodologias nas escolas brasileiras. Limitações de infraestrutura, dificuldades de acesso às tecnologias, resistência às mudanças, excesso de demandas administrativas e insuficiência de programas permanentes de formação continuada ainda dificultam a inovação pedagógica em muitos contextos educacionais. Superar essas dificuldades requer investimentos em políticas públicas, valorização profissional e fortalecimento das condições de trabalho docente.

Conclui-se que as metodologias inovadoras e o desenvolvimento de competências profissionais constituem elementos indispensáveis para responder aos desafios da educação contemporânea. A formação continuada possibilita ao professor ampliar conhecimentos, incorporar novas estratégias pedagógicas, utilizar tecnologias de forma crítica e promover práticas inclusivas, colaborativas e centradas na aprendizagem. Ao investir no desenvolvimento profissional docente, fortalece-se a qualidade da educação e amplia-se a capacidade da escola de formar cidadãos críticos, autônomos e preparados para atuar em uma sociedade em constante transformação.

DESAFIOS, POLÍTICAS PÚBLICAS E PERSPECTIVAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A formação continuada de professores consolidou-se como uma das principais estratégias para promover a melhoria da qualidade da educação e responder às demandas de uma sociedade em constante transformação. Entretanto, apesar dos avanços observados nas últimas décadas, ainda persistem inúmeros desafios relacionados à implementação de políticas públicas eficazes, à valorização da carreira docente e à garantia de condições adequadas para o desenvolvimento profissional dos educadores. Compreender esses desafios torna-se essencial para fortalecer práticas formativas que contribuam efetivamente para a inovação pedagógica e para a aprendizagem dos estudantes.

Um dos principais obstáculos refere-se às condições de trabalho dos professores. Em muitas redes de ensino, os profissionais enfrentam jornadas extensas, acúmulo de funções, elevado número de estudantes por turma e escassez de tempo destinado ao planejamento, ao estudo e à reflexão sobre a prática pedagógica. Essa realidade compromete a participação em processos formativos e dificulta a incorporação de novas metodologias ao cotidiano escolar. A formação continuada somente produzirá impactos significativos quando estiver articulada à melhoria das condições de trabalho e à valorização da profissão docente.

Outro desafio está relacionado à descontinuidade das políticas públicas de formação. Frequentemente, programas de capacitação são interrompidos em razão de mudanças administrativas ou de prioridades governamentais, impedindo a consolidação de processos permanentes de desenvolvimento profissional. Em muitos casos, as ações formativas ocorrem de maneira pontual, desvinculadas das necessidades reais das escolas e sem acompanhamento sistemático dos resultados alcançados. Para que a formação continuada cumpra sua função, é indispensável que seja concebida como política de Estado, com planejamento de longo prazo, financiamento adequado e avaliação permanente.

A articulação entre teoria e prática também constitui um importante desafio. Muitos programas de formação priorizam conteúdos teóricos, sem estabelecer relação direta com as situações vivenciadas pelos professores em sala de aula. Essa desconexão reduz a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos e dificulta a transformação das práticas pedagógicas. Nesse sentido, torna-se fundamental desenvolver propostas formativas baseadas na análise de problemas concretos, na investigação da prática docente, na pesquisa-ação e na construção coletiva de soluções para os desafios cotidianos da escola.

Outro aspecto relevante refere-se à necessidade de fortalecer a formação para a educação inclusiva. As escolas brasileiras recebem estudantes com diferentes condições sociais, culturais, linguísticas e educacionais, além de alunos público-alvo da educação especial. Essa diversidade exige que os professores desenvolvam competências relacionadas ao planejamento inclusivo, à adaptação curricular, ao Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), à avaliação formativa e ao uso de recursos de acessibilidade. A formação continuada precisa oferecer subsídios teóricos e práticos que permitam aos docentes construir ambientes de aprendizagem acolhedores, equitativos e comprometidos com o direito de todos à educação.

A transformação digital representa outro desafio significativo para a formação docente. As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) modificaram profundamente as formas de ensinar, aprender e produzir conhecimento. Nesse contexto, o professor necessita desenvolver competências digitais que ultrapassem o domínio técnico das ferramentas, compreendendo seus potenciais pedagógicos, éticos e metodológicos. A formação continuada deve favorecer o uso crítico das tecnologias, estimulando práticas inovadoras que promovam a aprendizagem colaborativa, a criatividade, a pesquisa e a autonomia dos estudantes.

Além dos conhecimentos técnicos e pedagógicos, o desenvolvimento das competências socioemocionais tornou-se uma dimensão essencial da formação docente. A prática educativa exige habilidades relacionadas à comunicação, escuta ativa, empatia, liderança, resolução de conflitos, trabalho em equipe e inteligência emocional. Essas competências fortalecem as relações interpessoais, favorecem a construção de ambientes escolares mais acolhedores e contribuem para o bem-estar de professores e estudantes. Programas formativos que contemplam essas dimensões ampliam a capacidade dos docentes de enfrentar os desafios cotidianos da profissão.



As políticas públicas brasileiras reconhecem a importância da formação continuada para a valorização da carreira docente. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), o Plano Nacional de Educação (PNE), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada) reforçam a necessidade de garantir processos permanentes de desenvolvimento profissional articulados às demandas da educação contemporânea. Esses documentos orientam a implementação de ações voltadas ao aperfeiçoamento da prática pedagógica, à inovação curricular e ao fortalecimento da qualidade da educação.

Entretanto, a efetivação dessas políticas depende de investimentos consistentes em infraestrutura, recursos pedagógicos, tecnologias educacionais e valorização profissional. Também é necessário ampliar a oferta de cursos de especialização, programas de extensão, grupos de pesquisa, comunidades de aprendizagem e projetos colaborativos que promovam a integração entre universidades, redes de ensino e escolas. Essa articulação fortalece a produção de conhecimentos educacionais e aproxima a pesquisa acadêmica dos desafios enfrentados pelos professores no cotidiano escolar.

Outro aspecto promissor consiste na consolidação das escolas como espaços permanentes de formação. Reuniões pedagógicas, grupos de estudo, observação entre pares, planejamento colaborativo, pesquisa-ação e projetos institucionais favorecem a construção coletiva do conhecimento e estimulam a reflexão crítica sobre a prática. Quando os professores compartilham experiências, analisam dificuldades e elaboram estratégias conjuntas de intervenção, fortalecem sua identidade profissional e ampliam a capacidade de inovação pedagógica.

As perspectivas futuras para a formação continuada apontam para modelos mais colaborativos, flexíveis e contextualizados



A utilização de ambientes virtuais de aprendizagem, cursos híbridos, plataformas digitais, redes colaborativas e comunidades profissionais amplia as possibilidades de formação, permitindo que os professores aprendam de forma contínua e integrada às demandas de sua prática. Além disso, a incorporação de metodologias investigativas e reflexivas fortalece o protagonismo docente e contribui para a construção de uma cultura de aprendizagem permanente.

Diante desse cenário, torna-se evidente que investir na formação continuada significa investir na qualidade da educação. Professores bem preparados, valorizados e comprometidos com o aperfeiçoamento permanente desenvolvem práticas pedagógicas mais inovadoras, inclusivas e eficazes, capazes de responder às necessidades dos estudantes e às transformações da sociedade. A formação continuada fortalece a autonomia profissional, estimula a produção de conhecimentos e amplia a capacidade da escola de promover aprendizagens significativas.

Conclui-se, portanto, que os desafios da formação docente somente poderão ser superados por meio da articulação entre políticas públicas consistentes, valorização profissional, condições adequadas de trabalho e processos formativos permanentes. A construção de uma educação de qualidade depende do reconhecimento de que o professor é protagonista das transformações educacionais e de que sua aprendizagem deve ser contínua, crítica e comprometida com a formação integral dos estudantes. Assim, a formação continuada consolida-se como um caminho indispensável para a inovação pedagógica, o fortalecimento da profissão docente e a construção de uma escola democrática, inclusiva e socialmente referenciada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação continuada de professores constitui um elemento essencial para o fortalecimento da educação e para a promoção de práticas pedagógicas capazes de responder às demandas da sociedade contemporânea. Ao longo deste artigo, evidenciou-se que o desenvolvimento profissional docente deve ser compreendido como um processo permanente, que acompanha toda a trajetória da carreira e possibilita ao professor reconstruir conhecimentos, aperfeiçoar competências e ressignificar sua prática educativa diante das constantes transformações sociais, culturais, tecnológicas e educacionais.

As reflexões desenvolvidas demonstraram que a formação continuada ultrapassa a realização de cursos ou capacitações pontuais, configurando-se como um movimento contínuo de estudo, investigação, diálogo e colaboração entre profissionais da educação. Nesse sentido, a articulação entre teoria e prática mostrou-se indispensável para que os conhecimentos produzidos nos processos formativos sejam efetivamente incorporados ao cotidiano escolar, contribuindo para a construção de práticas pedagógicas mais críticas, inovadoras e contextualizadas.

Também foi possível compreender que a incorporação de metodologias ativas, o uso pedagógico das tecnologias digitais, a valorização da avaliação formativa e o fortalecimento da educação inclusiva representam dimensões fundamentais da formação docente na atualidade. Essas competências ampliam a capacidade do professor de promover aprendizagens significativas, respeitando a diversidade presente nas salas de aula e estimulando o protagonismo, a autonomia e o pensamento crítico dos estudantes.

Outro aspecto relevante refere-se ao papel das políticas públicas na consolidação de programas permanentes de desenvolvimento profissional. Embora o Brasil possua importantes marcos legais voltados à valorização da formação docente, ainda persistem desafios relacionados à descontinuidade das políticas, às condições de trabalho, à insuficiência de investimentos e à necessidade de ampliar oportunidades de formação articuladas às demandas reais das escolas. Superar essas limitações requer o compromisso conjunto dos sistemas de ensino, das instituições formadoras, das equipes gestoras e dos próprios professores na construção de uma cultura de aprendizagem permanente.

Destaca-se, ainda, que a escola deve ser reconhecida como um espaço privilegiado de formação, investigação e produção coletiva de conhecimentos. O fortalecimento de comunidades de aprendizagem, grupos de estudos, projetos colaborativos, pesquisa-ação e momentos de reflexão compartilhada contribui para o desenvolvimento da identidade profissional docente e para a construção de soluções pedagógicas mais adequadas aos desafios vivenciados no cotidiano escolar.

Além disso, investir na formação continuada significa reconhecer o professor como protagonista da transformação educacional. O desenvolvimento profissional fortalece a autonomia docente, amplia a capacidade de inovação, favorece o uso crítico das tecnologias e contribui para o aperfeiçoamento das práticas de ensino, repercutindo diretamente na qualidade da aprendizagem dos estudantes e na efetivação de uma educação mais democrática, inclusiva e socialmente comprometida.

Conclui-se, portanto, que a formação continuada de professores representa um dos pilares para a construção de uma educação de qualidade social. Ao promover o aperfeiçoamento permanente dos saberes docentes, estimular a reflexão crítica sobre a prática e incentivar a inovação pedagógica, fortalece-se o compromisso da escola com a formação integral dos estudantes e com a construção de uma sociedade mais justa, ética e participativa. Nesse cenário, torna-se imprescindível que a formação docente seja compreendida como política pública permanente e como direito do professor, garantindo condições para que todos os educadores possam aprender, ensinar, pesquisar e transformar continuamente suas práticas em benefício da educação e do desenvolvimento humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, Isabel. Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Brasília: MEC, 2020.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 68. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 79. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2023.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de Professores no Brasil: características e problemas. Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

IMBERNÓN, Francisco. Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Escola e Aprendizagem da Docência: processos de investigação e formação. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: ESTRATÉGIAS PARA A APRENDIZAGEM E O DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

AUTOR: JAQUELINE COSTA MOTA

RESUMO

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil representa um importante avanço na consolidação do direito à educação de qualidade, fundamentado nos princípios da equidade, do respeito às diferenças e da valorização da diversidade humana. Nesse contexto, o presente artigo tem como objetivo discutir práticas pedagógicas inclusivas que favoreçam a aprendizagem, o desenvolvimento integral e a participação efetiva das crianças com TEA nos diferentes espaços e experiências educativas da Educação Infantil. Trata-se de uma pesquisa de caráter bibliográfico, fundamentada em estudos sobre educação inclusiva, desenvolvimento infantil e práticas pedagógicas voltadas ao atendimento das necessidades educacionais específicas das crianças autistas. A análise evidencia que o planejamento intencional, a organização de ambientes acessíveis, o uso de recursos visuais, a construção de rotinas estruturadas, as atividades lúdicas, a mediação docente e a parceria entre escola, família e equipe multiprofissional constituem elementos essenciais para promover a aprendizagem e o desenvolvimento dessas crianças. Destaca-se, ainda, a importância da formação continuada dos professores como condição indispensável para o fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas capazes de responder às singularidades presentes nas salas de aula. Conclui-se que a efetivação da inclusão na Educação Infantil exige o compromisso coletivo da comunidade escolar, políticas públicas consistentes e práticas pedagógicas fundamentadas em princípios inclusivos, assegurando às crianças com TEA oportunidades reais de participação, interação social, desenvolvimento cognitivo, emocional e autonomia desde os primeiros anos de escolarização.

Palavras-chave: Educação Infantil; Transtorno do Espectro Autista; Educação Inclusiva; Práticas Pedagógicas; Desenvolvimento Infantil.

ABSTRACT

The inclusion of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Early Childhood Education represents an important step toward ensuring the right to quality education based on the principles of equity, respect for diversity, and appreciation of individual differences. This article aims to discuss inclusive pedagogical practices that promote learning, comprehensive development, and effective participation of children with ASD in educational experiences during early childhood education. This is a bibliographic study based on research related to inclusive education, child development, and pedagogical practices designed to meet the specific educational needs of autistic children. The analysis indicates that intentional planning, accessible learning environments, visual supports, structured routines, play-based activities, teacher mediation, and collaboration among schools, families, and multidisciplinary teams are essential strategies for fostering learning and development. Furthermore, the study highlights the importance of continuous teacher education as a fundamental requirement for strengthening inclusive pedagogical practices capable of addressing the diversity present in classrooms. It is concluded that effective inclusion in Early Childhood Education requires collective commitment from the entire school community, consistent public policies, and pedagogical practices grounded in inclusive principles, ensuring that children with ASD have genuine opportunities for participation, social interaction, cognitive and emotional development, and autonomy from the earliest years of schooling.

Keywords: Early Childhood Education; Autism Spectrum Disorder; Inclusive Education; Pedagogical Practices; Child Development.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica e desempenha um papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças, contemplando aspectos cognitivos, sociais, emocionais, motores e comunicativos. Nesse contexto, a educação inclusiva fortalece o compromisso das instituições escolares com a garantia do direito à aprendizagem para todas as crianças, independentemente de suas características, condições ou necessidades específicas. Entre os públicos atendidos pela política de inclusão, destacam-se as crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que apresentam diferentes formas de interação social, comunicação e comportamento, exigindo práticas pedagógicas que respeitem suas singularidades e potencializem seu desenvolvimento.

Nas últimas décadas, o Brasil avançou significativamente na construção de políticas públicas voltadas à inclusão escolar. Documentos como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), a Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reafirmam que todas as crianças têm direito ao acesso, à permanência, à participação e à aprendizagem em ambientes escolares inclusivos e de qualidade.

Entretanto, a efetivação da inclusão vai além da matrícula da criança com TEA na escola regular. Ela pressupõe mudanças nas concepções pedagógicas, na organização dos espaços educativos, na elaboração do currículo, nas formas de avaliação e, principalmente, na atuação dos professores. A prática pedagógica inclusiva exige planejamento intencional, sensibilidade para compreender as particularidades de cada criança e capacidade de desenvolver estratégias que favoreçam sua participação nas experiências coletivas, respeitando seu ritmo de aprendizagem e suas formas próprias de comunicação e interação.



Na Educação Infantil, as experiências vivenciadas por meio das brincadeiras, das interações, da exploração dos espaços e das múltiplas linguagens constituem importantes oportunidades para o desenvolvimento das crianças com TEA. A organização de rotinas previsíveis, a utilização de recursos visuais, a adaptação de materiais, o incentivo à comunicação, o fortalecimento dos vínculos afetivos e a promoção de atividades lúdicas contribuem para reduzir barreiras e ampliar as possibilidades de aprendizagem, autonomia e participação social.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação inclusiva fundamenta-se no princípio de que todas as crianças têm direito ao acesso, à permanência, à participação e à aprendizagem em ambientes escolares que valorizem a diversidade e respeitem as diferenças individuais. Na Educação Infantil, esse compromisso torna-se ainda mais relevante, pois é nesse período que se estabelecem as primeiras experiências de socialização, construção da identidade, desenvolvimento da linguagem e aquisição de habilidades essenciais para a vida em sociedade. Nesse cenário, a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) representa um desafio e, ao mesmo tempo, uma oportunidade para que a escola desenvolva práticas pedagógicas capazes de atender às necessidades de todos os estudantes.

O Transtorno do Espectro Autista caracteriza-se por alterações no desenvolvimento da comunicação, da interação social e pela presença de comportamentos repetitivos ou interesses restritos, manifestando-se de formas variadas em cada indivíduo. Por essa razão, o planejamento pedagógico deve considerar as potencialidades, os interesses, o ritmo de aprendizagem e as necessidades específicas de cada criança, evitando práticas padronizadas e valorizando intervenções individualizadas que favoreçam seu desenvolvimento integral.



Na Educação Infantil, as experiências de brincar, explorar, conviver, participar, expressar-se e conhecer-se, previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), constituem importantes oportunidades para promover a inclusão das crianças com TEA. O brincar possibilita o desenvolvimento da imaginação, da comunicação, da interação social e da autonomia, enquanto as atividades coletivas favorecem a construção de vínculos afetivos e o sentimento de pertencimento ao grupo. Para isso, é fundamental que o professor organize situações de aprendizagem acessíveis, utilizando diferentes recursos pedagógicos e metodologias que ampliem a participação de todas as crianças.

Outro aspecto essencial refere-se à construção de uma cultura escolar inclusiva. A inclusão não depende exclusivamente do professor da turma, mas do compromisso coletivo da equipe gestora, dos profissionais de apoio, dos demais educadores e das famílias. A escola deve promover ações que eliminem barreiras físicas, comunicacionais, pedagógicas e atitudinais, garantindo que a criança com TEA participe das atividades cotidianas em igualdade de oportunidades. Dessa forma, a convivência com a diversidade favorece não apenas o desenvolvimento da criança autista, mas também contribui para a formação de valores como empatia, respeito, solidariedade e cooperação entre todas as crianças.

Assim, compreender as características do TEA e reconhecer que cada criança apresenta formas próprias de aprender constitui um passo fundamental para a construção de práticas pedagógicas verdadeiramente inclusivas. Quando a escola adota uma perspectiva centrada nas potencialidades da criança, cria-se um ambiente acolhedor, estimulante e democrático, no qual todos podem desenvolver suas capacidades, construir conhecimentos e participar ativamente das experiências educativas desde os primeiros anos da escolarização.

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS PARA FAVORECER A APRENDIZAGEM E A PARTICIPAÇÃO DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

A construção de práticas pedagógicas inclusivas na Educação Infantil requer planejamento, intencionalidade e sensibilidade para reconhecer as singularidades de cada criança. No caso das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), é fundamental que o professor organize experiências de aprendizagem que favoreçam a participação ativa, a comunicação, a interação social e o desenvolvimento da autonomia. Para isso, as estratégias pedagógicas devem ser flexíveis, diversificadas e centradas nas potencialidades da criança, respeitando seu ritmo de desenvolvimento e suas formas particulares de aprender.

Entre as estratégias mais utilizadas destaca-se a organização de rotinas estruturadas. A previsibilidade das atividades proporciona segurança emocional, reduz a ansiedade e facilita a compreensão da sequência dos acontecimentos durante o dia escolar. O uso de agendas visuais, painéis com imagens, cartões de comunicação, pictogramas e outros recursos visuais auxilia a criança na compreensão das tarefas, favorecendo sua independência e ampliando sua capacidade de participação nas atividades propostas.

Outro recurso importante é a utilização do brincar como eixo central das experiências educativas. As brincadeiras favorecem o desenvolvimento da imaginação, da linguagem, da coordenação motora, da resolução de problemas e das habilidades sociais. Jogos cooperativos, atividades sensoriais, contação de histórias, músicas, dramatizações, brincadeiras de faz de conta e exploração de diferentes materiais estimulam a comunicação e promovem oportunidades de interação entre as crianças, fortalecendo vínculos afetivos e experiências compartilhadas.



A adaptação dos materiais pedagógicos também constitui uma estratégia essencial para garantir o acesso ao currículo. Materiais concretos, recursos multissensoriais, objetos manipuláveis, livros ilustrados, tecnologias assistivas e atividades organizadas em pequenas etapas tornam o processo de aprendizagem mais significativo. Essas adaptações não significam simplificar os conteúdos, mas oferecer diferentes caminhos para que cada criança possa compreender, participar e construir conhecimentos de acordo com suas necessidades e potencialidades.

A mediação do professor representa um dos fatores mais importantes para o sucesso da inclusão. Cabe ao docente observar continuamente as respostas da criança, identificar seus interesses, estimular sua participação, incentivar a comunicação e criar oportunidades para que estabeleça relações com os colegas. O acolhimento, a escuta sensível, a valorização das conquistas e o incentivo às interações sociais fortalecem a autoestima e contribuem para o desenvolvimento integral da criança com TEA.

Além disso, a avaliação deve assumir um caráter contínuo, processual e formativo, considerando os avanços individuais e não apenas a comparação com padrões previamente estabelecidos. O acompanhamento sistemático permite ao professor replanejar suas intervenções, adequar estratégias e construir percursos de aprendizagem mais eficazes. Dessa forma, práticas pedagógicas fundamentadas na inclusão promovem não apenas o desenvolvimento das crianças com TEA, mas também qualificam o processo educativo de toda a turma, fortalecendo uma cultura escolar baseada no respeito às diferenças, na equidade e na valorização da diversidade.

A FORMAÇÃO DOCENTE E A PARCERIA ENTRE ESCOLA, FAMÍLIA E EQUIPE MULTIPROFISSIONAL NA INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

A efetivação da educação inclusiva depende, em grande medida, da formação dos professores e da construção de uma rede colaborativa entre escola, família e equipe multiprofissional.



Embora a legislação brasileira assegure o direito das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) à educação em classes comuns do ensino regular, a inclusão somente se concretiza quando os profissionais da educação dispõem de conhecimentos teóricos e práticos que lhes permitam planejar intervenções pedagógicas adequadas às necessidades de cada criança.

A formação inicial constitui um importante alicerce para a atuação docente; entretanto, diante das constantes transformações educacionais e dos avanços nas pesquisas sobre o desenvolvimento infantil e o TEA, torna-se indispensável investir na formação continuada. Cursos, grupos de estudos, seminários, oficinas pedagógicas e momentos de reflexão coletiva favorecem a atualização profissional e possibilitam ao professor conhecer metodologias inclusivas, recursos pedagógicos diversificados e estratégias baseadas em evidências científicas. Além disso, a formação permanente fortalece a segurança do docente diante dos desafios cotidianos e contribui para a construção de práticas pedagógicas mais qualificadas.

Outro aspecto essencial refere-se ao trabalho colaborativo desenvolvido no ambiente escolar. A inclusão não é responsabilidade exclusiva do professor regente, mas envolve gestores, coordenadores pedagógicos, professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE), profissionais de apoio, auxiliares e demais membros da comunidade escolar. A construção coletiva de estratégias, o compartilhamento de experiências e a elaboração conjunta de planos de intervenção favorecem um atendimento mais integrado e coerente com as necessidades da criança.

A PARCERIA ENTRE ESCOLA E FAMÍLIA TAMBÉM DESEMPENHA PAPEL DECISIVO NO PROCESSO DE INCLUSÃO.

Os familiares conhecem profundamente os hábitos, interesses, formas de comunicação e necessidades da criança, oferecendo informações valiosas para o planejamento pedagógico.



Os familiares conhecem profundamente os hábitos, interesses, formas de comunicação e necessidades da criança, oferecendo informações valiosas para o planejamento pedagógico. Da mesma forma, a escola pode orientar as famílias quanto às possibilidades de aprendizagem, desenvolvimento e participação da criança no contexto escolar. Esse diálogo permanente fortalece a confiança mútua e contribui para a continuidade das experiências educativas nos diferentes ambientes em que a criança está inserida.

Igualmente importante é a atuação da equipe multiprofissional, composta por psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, psicopedagogos, fisioterapeutas e outros especialistas, quando necessário. O trabalho integrado entre esses profissionais e a escola favorece a compreensão das características individuais da criança, possibilitando intervenções complementares que respeitem seu desenvolvimento global. Ressalta-se, contudo, que as decisões pedagógicas permanecem sob responsabilidade da equipe escolar, utilizando as orientações técnicas como subsídio para a construção de práticas inclusivas.

Por fim, a consolidação de uma educação verdadeiramente inclusiva exige uma mudança de concepção sobre a diversidade humana. A criança com TEA não deve ser vista pelas limitações decorrentes do transtorno, mas pelas inúmeras possibilidades de aprendizagem, interação e desenvolvimento que apresenta quando encontra um ambiente acolhedor, acessível e estimulante. Dessa forma, a formação docente, o trabalho colaborativo e a parceria entre escola, família e equipe multiprofissional constituem pilares fundamentais para garantir uma Educação Infantil comprometida com a equidade, o respeito às diferenças e a promoção do desenvolvimento integral de todas as crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil representa um compromisso ético, social e educacional com a garantia do direito à aprendizagem, à participação e ao desenvolvimento integral de todas as crianças. Mais do que assegurar o acesso à escola, a educação inclusiva exige a construção de práticas pedagógicas que reconheçam as singularidades dos estudantes, valorizem suas potencialidades e promovam experiências educativas significativas em ambientes acolhedores e acessíveis.

Ao longo deste estudo, evidenciou-se que o desenvolvimento de estratégias pedagógicas inclusivas, como a organização de rotinas estruturadas, o uso de recursos visuais, a adaptação de materiais, as atividades lúdicas, a mediação docente e a avaliação formativa, contribui significativamente para favorecer a aprendizagem, a comunicação, a interação social e a autonomia das crianças com TEA. Essas práticas possibilitam que a criança participe ativamente das experiências propostas, fortalecendo seu sentimento de pertencimento ao grupo e ampliando suas oportunidades de desenvolvimento.

Também se destacou a importância da formação inicial e continuada dos professores como elemento indispensável para a consolidação de uma educação inclusiva de qualidade. O investimento na qualificação docente amplia os conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil, fortalece a utilização de metodologias inclusivas e favorece a construção de práticas pedagógicas fundamentadas em evidências científicas e no respeito às diferenças individuais. Conclui-se, portanto, que a efetivação da inclusão na Educação Infantil depende do compromisso coletivo da comunidade escolar, da implementação de políticas públicas consistentes e da valorização de práticas pedagógicas centradas na equidade e no respeito à diversidade.



A escola deve assumir seu papel como espaço de convivência, aprendizagem e transformação social, garantindo que todas as crianças, independentemente de suas condições, tenham oportunidades de desenvolver plenamente suas capacidades. Dessa forma, promover a inclusão de crianças com TEA significa construir uma educação mais humana, justa e comprometida com a formação integral dos sujeitos desde os primeiros anos de vida.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

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

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF: Presidência da República, 2012.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018.

CUNHA, Eugênio. Autismo na Escola: Um Jeito Diferente de Aprender, um Jeito Diferente de Ensinar. 6. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2023.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como Fazer? 2. ed. São Paulo: Summus, 2015.

MITTLER, Peter. Educação Inclusiva: Contextos Sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. A Formação Social da Mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

RESUMO

A documentação pedagógica tem se consolidado como uma importante estratégia para acompanhar, interpretar e tornar visíveis os processos de aprendizagem das crianças na Educação Infantil. Diferentemente do registro meramente descritivo, essa prática possibilita ao professor observar, refletir e analisar as experiências vivenciadas pelas crianças, valorizando suas descobertas, hipóteses, interações e formas de expressão. O presente artigo tem como objetivo discutir a importância da documentação pedagógica como instrumento de planejamento, avaliação e fortalecimento do protagonismo infantil, evidenciando sua contribuição para a construção de práticas educativas mais democráticas e participativas. A pesquisa caracteriza-se como um estudo bibliográfico, fundamentado em autores que discutem a infância, a pedagogia da escuta, a documentação pedagógica e a formação docente, além dos documentos normativos que orientam a Educação Infantil brasileira. Os resultados indicam que a documentação pedagógica favorece uma avaliação contínua e formativa, permitindo ao professor compreender os percursos de aprendizagem das crianças e reorganizar o planejamento pedagógico de acordo com seus interesses e necessidades. Além disso, fortalece a participação das famílias, promove o diálogo entre os profissionais da educação e contribui para a construção da memória pedagógica da instituição. Conclui-se que documentar não significa apenas registrar atividades realizadas, mas interpretar experiências, dar visibilidade às aprendizagens e reconhecer as crianças como sujeitos ativos na construção do conhecimento. Assim, a documentação pedagógica constitui um instrumento essencial para qualificar a prática docente e consolidar uma Educação Infantil pautada na escuta, na participação, na investigação e no respeito aos direitos de aprendizagem das crianças.

Palavras-chave: Documentação Pedagógica; Educação Infantil; Protagonismo Infantil; Avaliação Formativa; Planejamento Pedagógico.

ABSTRACT

Pedagogical documentation has become an important strategy for monitoring, interpreting, and making visible children's learning processes in Early Childhood Education. Unlike merely descriptive records, this practice enables teachers to observe, reflect on, and analyze children's experiences, valuing their discoveries, hypotheses, interactions, and forms of expression. This article aims to discuss the importance of pedagogical documentation as a tool for planning, assessment, and the promotion of children's protagonism, highlighting its contribution to more democratic and participatory educational practices. This is a bibliographic study based on literature concerning childhood education, the pedagogy of listening, pedagogical documentation, teacher education, and Brazilian educational policies. The findings indicate that pedagogical documentation supports continuous and formative assessment, allowing teachers to understand children's learning pathways and reorganize pedagogical planning according to their interests and needs. Furthermore, it strengthens family participation, encourages dialogue among educators, and contributes to the construction of the institution's pedagogical memory. It is concluded that documenting goes beyond recording activities; it involves interpreting experiences, making learning visible, and recognizing children as active subjects in the construction of knowledge. Therefore, pedagogical documentation is an essential tool for improving teaching practices and strengthening an Early Childhood Education based on listening, participation, inquiry, and respect for children's learning rights.

Keywords: Pedagogical Documentation; Early Childhood Education; Children's Protagonism; Formative Assessment; Pedagogical Planning.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é reconhecida como a primeira etapa da Educação Básica e possui papel fundamental na promoção do desenvolvimento integral das crianças em seus aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais e culturais. Nesse contexto, as práticas pedagógicas devem ser organizadas de modo a respeitar as singularidades da infância, garantindo experiências significativas que favoreçam a curiosidade, a criatividade, a investigação e a participação ativa das crianças na construção do conhecimento. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforçam que as interações e as brincadeiras constituem os eixos estruturantes do trabalho pedagógico, orientando a organização dos tempos, espaços, materiais e experiências vivenciadas nas instituições educativas.

Diante dessa perspectiva, a documentação pedagógica emerge como uma importante estratégia de observação, registro, reflexão e avaliação dos processos de aprendizagem desenvolvidos pelas crianças. Diferentemente de registros burocráticos ou meramente descritivos, a documentação pedagógica busca interpretar os percursos vivenciados pelas crianças, evidenciando suas hipóteses, descobertas, formas de comunicação, interações e produções. Assim, documentar significa tornar visível aquilo que, muitas vezes, permanece invisível nos processos cotidianos de aprendizagem, permitindo que professores, famílias e as próprias crianças acompanhem e compreendam o desenvolvimento das experiências educativas.

A concepção de documentação pedagógica tem forte influência das experiências desenvolvidas nas escolas de Educação Infantil de Reggio Emilia, na Itália, especialmente a partir das contribuições de Loris Malaguzzi. Nessa abordagem, a criança é compreendida como protagonista de sua aprendizagem, competente, curiosa e capaz de construir conhecimentos por meio das múltiplas linguagens. O professor assume o papel de pesquisador e observador atento, registrando os processos vivenciados pelas crianças para refletir continuamente sobre sua prática, reorganizar o planejamento e promover experiências cada vez mais significativas.

Na realidade educacional brasileira, a documentação pedagógica vem sendo progressivamente incorporada como instrumento de planejamento e avaliação formativa.



Fotografias, vídeos, portfólios, registros escritos, produções das crianças, gravações de falas, painéis e exposições constituem diferentes formas de documentar as experiências educativas. Esses registros não têm apenas a função de arquivar atividades realizadas, mas de revelar os processos de aprendizagem, evidenciar os avanços das crianças e subsidiar a tomada de decisões pedagógicas fundamentadas na observação sensível e na escuta qualificada.

Além de favorecer a reflexão docente, a documentação pedagógica fortalece a participação das famílias no cotidiano escolar. Ao compartilhar registros das experiências vividas pelas crianças, a escola aproxima os responsáveis do processo educativo, promovendo maior diálogo, compreensão sobre o desenvolvimento infantil e valorização das aprendizagens construídas no ambiente escolar. Dessa maneira, a documentação transforma-se em um instrumento de comunicação, transparência e fortalecimento da parceria entre escola e família.

Outro aspecto relevante refere-se à contribuição da documentação pedagógica para a construção de uma cultura de avaliação centrada nos processos de aprendizagem. Na Educação Infantil, a avaliação não possui caráter classificatório ou seletivo, mas assume uma função diagnóstica, contínua e formativa. A documentação possibilita ao professor acompanhar o percurso de cada criança, identificar interesses, potencialidades e desafios, reorganizando o planejamento de forma coerente com as necessidades do grupo e com os direitos de aprendizagem previstos na BNCC. Assim, os registros deixam de representar apenas evidências do que foi realizado e passam a constituir importantes instrumentos de investigação pedagógica.

Nesse sentido, documentar implica desenvolver um olhar investigativo sobre a infância, reconhecendo as crianças como sujeitos históricos, sociais e culturais que produzem conhecimentos em interação com os outros e com o meio em que vivem.



A documentação pedagógica valoriza a escuta atenta, o respeito às diferentes formas de expressão infantil e a construção coletiva do conhecimento, fortalecendo práticas pedagógicas participativas, democráticas e inclusivas.

Diante desse contexto, o presente artigo tem como objetivo analisar a importância da documentação pedagógica na Educação Infantil, destacando sua contribuição para tornar visíveis as aprendizagens das crianças, fortalecer o protagonismo infantil e qualificar os processos de planejamento, avaliação e reflexão sobre a prática docente. A pesquisa caracteriza-se como um estudo bibliográfico, fundamentado em referenciais teóricos sobre infância, documentação pedagógica e avaliação na Educação Infantil, buscando contribuir para a consolidação de práticas educativas que reconheçam as crianças como protagonistas de seus processos de aprendizagem e desenvolvimento.

DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA: CONCEITOS, FUNDAMENTOS E CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

A documentação pedagógica constitui uma prática investigativa que permite registrar, interpretar e compreender os processos de aprendizagem vivenciados pelas crianças na Educação Infantil. Mais do que reunir fotografias, produções ou anotações sobre as atividades realizadas, documentar significa atribuir sentido às experiências educativas, evidenciando como as crianças pensam, interagem, exploram, criam hipóteses e constroem conhecimentos em diferentes contextos. Trata-se, portanto, de um instrumento de observação, reflexão e planejamento que fortalece a qualidade das práticas pedagógicas.



Esse conceito ganhou destaque internacional a partir das experiências desenvolvidas nas escolas municipais de Reggio Emilia, na Itália, inspiradas pelo educador Loris Malaguzzi. Nessa perspectiva, a criança é reconhecida como um sujeito competente, protagonista de sua aprendizagem e capaz de expressar suas ideias por meio das "cem linguagens da infância". A documentação pedagógica torna visíveis essas múltiplas formas de expressão, permitindo que professores, crianças e famílias acompanhem os percursos de aprendizagem e reflitam sobre eles de maneira coletiva.

No contexto brasileiro, a documentação pedagógica encontra respaldo nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orientam uma avaliação contínua, qualitativa e centrada no acompanhamento do desenvolvimento infantil. Esses documentos reforçam que avaliar na Educação Infantil significa observar cuidadosamente as experiências das crianças, registrando seus avanços, interesses, descobertas e desafios, sem objetivos classificatórios ou comparativos.

A observação atenta é o ponto de partida para uma documentação pedagógica significativa. O professor precisa desenvolver um olhar sensível para perceber as iniciativas das crianças, suas formas de comunicação, suas perguntas, brincadeiras e estratégias de resolução de problemas. Esses registros podem ocorrer por meio de relatos escritos, fotografias, vídeos, gravações de áudio, desenhos, portfólios, mapas de aprendizagem e outros recursos que revelem os processos vivenciados no cotidiano escolar. Entretanto, registrar não basta. A documentação exige análise e interpretação dos dados coletados, permitindo ao professor compreender os caminhos percorridos pelas crianças e identificar possibilidades para ampliar suas experiências de aprendizagem. Dessa forma, os registros tornam-se instrumentos de pesquisa sobre a própria prática docente, favorecendo o planejamento de propostas mais coerentes com os interesses do grupo e com os direitos de aprendizagem previstos na BNCC.



Além de subsidiar o planejamento pedagógico, a documentação fortalece uma cultura de valorização da infância. Ao tornar visíveis as aprendizagens, reconhece-se a criança como protagonista de seu desenvolvimento, respeitando seu tempo, suas formas de expressão e sua capacidade de produzir conhecimentos. Assim, a documentação pedagógica deixa de ser apenas um recurso administrativo e transforma-se em uma prática ética, reflexiva e democrática, comprometida com a construção de uma Educação Infantil que valoriza a escuta, a participação e o desenvolvimento integral de todas as crianças.

A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO FORMATIVA E PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A documentação pedagógica desempenha um papel essencial na organização do trabalho docente, especialmente por subsidiar os processos de avaliação formativa e de planejamento na Educação Infantil. Diferentemente de uma avaliação centrada em resultados ou na classificação das crianças, a avaliação formativa busca compreender os percursos de aprendizagem, valorizando os avanços, as descobertas, as interações e as diferentes formas de participação das crianças nas experiências educativas. Nesse contexto, a documentação torna-se um instrumento de investigação que permite ao professor analisar continuamente sua prática e reorganizar as propostas pedagógicas de acordo com as necessidades e os interesses do grupo.

Na Educação Infantil, avaliar significa acompanhar o desenvolvimento das crianças de maneira contínua e qualitativa, considerando suas múltiplas linguagens, seus processos de socialização, suas formas de brincar, explorar, comunicar-se e construir conhecimentos.



A documentação pedagógica possibilita que esses processos sejam registrados de forma sistemática, por meio de fotografias, vídeos, produções artísticas, registros escritos, portfólios, narrativas pedagógicas e transcrições das falas das crianças. Esses materiais revelam aspectos do desenvolvimento infantil que, muitas vezes, não seriam percebidos apenas pela observação cotidiana.

Ao analisar os registros produzidos, o professor pode identificar interesses recorrentes, hipóteses formuladas pelas crianças, desafios enfrentados, estratégias utilizadas para resolver problemas e avanços conquistados ao longo do tempo. Essas informações tornam-se fundamentais para o planejamento de novas experiências de aprendizagem, garantindo que as propostas pedagógicas dialoguem com a realidade do grupo e respeitem os diferentes ritmos de desenvolvimento. Dessa maneira, o planejamento deixa de ser um documento estático e passa a constituir um processo dinâmico, flexível e continuamente alimentado pelas evidências produzidas na documentação pedagógica.

Outro aspecto relevante refere-se ao fortalecimento da prática reflexiva do professor. Ao revisar os registros, o docente amplia sua compreensão sobre o impacto das estratégias utilizadas, identifica possibilidades de aprimoramento e desenvolve uma postura investigativa diante de sua prática. Essa reflexão permanente contribui para a construção de uma docência mais consciente, fundamentada e comprometida com a promoção de experiências significativas para todas as crianças.

A documentação pedagógica também favorece a transparência dos processos educativos e fortalece a relação entre escola e família.



Ao compartilhar registros que evidenciam as aprendizagens, a instituição permite que os familiares acompanhem o desenvolvimento das crianças, compreendam os objetivos das propostas pedagógicas e reconheçam a importância das experiências vivenciadas no cotidiano escolar. Essa aproximação fortalece a confiança entre escola e família e amplia as possibilidades de colaboração no processo educativo.

Portanto, quando integrada ao planejamento e à avaliação formativa, a documentação pedagógica deixa de representar apenas um conjunto de registros e transforma-se em um instrumento de reflexão, pesquisa e qualificação da prática docente. Ao tornar visíveis os percursos de aprendizagem das crianças, ela contribui para uma Educação Infantil mais democrática, participativa e comprometida com o desenvolvimento integral, respeitando os direitos de aprendizagem e os princípios estabelecidos pela legislação educacional brasileira.

O PROTAGONISMO INFANTIL E A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA: CONSTRUINDO UMA CULTURA DA ESCUTA E DA PARTICIPAÇÃO

O reconhecimento das crianças como protagonistas de seus processos de aprendizagem constitui um dos princípios fundamentais da Educação Infantil contemporânea. Essa concepção rompe com práticas pedagógicas centradas exclusivamente na transmissão de conhecimentos e compreende a criança como um sujeito ativo, competente, curioso e capaz de interpretar o mundo, construir hipóteses, expressar sentimentos e produzir cultura por meio das interações, das brincadeiras e das múltiplas linguagens. Nesse contexto, a documentação pedagógica assume papel essencial ao tornar visíveis essas experiências e valorizar a participação efetiva das crianças no cotidiano escolar.



A construção do protagonismo infantil está diretamente relacionada à prática da escuta sensível. Escutar as crianças significa reconhecer suas ideias, opiniões, perguntas, curiosidades e formas de comunicação como elementos centrais do planejamento pedagógico. O professor deixa de ocupar exclusivamente a posição de transmissor de conteúdos para atuar como pesquisador, mediador e parceiro das investigações infantis. Dessa maneira, a documentação pedagógica possibilita registrar não apenas o produto final das atividades, mas, principalmente, os processos vivenciados, as descobertas realizadas e os significados construídos pelas crianças ao longo das experiências. Quando os registros valorizam as falas, os desenhos, as brincadeiras, as produções artísticas, as hipóteses e as interações das crianças, estas passam a reconhecer suas próprias aprendizagens e a desenvolver maior autonomia, autoestima e senso de pertencimento. Ao revisar fotografias, portfólios, painéis, vídeos e narrativas pedagógicas, as crianças retomam experiências anteriores, refletem sobre suas descobertas e ampliam suas possibilidades de expressão. Esse movimento fortalece a construção da identidade, da memória e da capacidade de participação ativa nos processos educativos.

A documentação pedagógica também favorece a construção de um currículo vivo e flexível, organizado a partir dos interesses, das curiosidades e das necessidades das crianças. Em vez de seguir exclusivamente um planejamento previamente definido, o professor utiliza os registros produzidos no cotidiano para reorganizar propostas, ampliar investigações e promover experiências mais significativas. Essa perspectiva aproxima-se dos princípios da pedagogia da escuta, na qual o currículo é continuamente reconstruído a partir das relações estabelecidas entre crianças, professores, famílias e comunidade.

Outro aspecto relevante refere-se à democratização das relações no ambiente educativo. Ao compartilhar a documentação pedagógica com as famílias e com a comunidade escolar, amplia-se a compreensão sobre o trabalho desenvolvido na Educação Infantil, valorizando os processos de aprendizagem e fortalecendo a corresponsabilidade pela educação das crianças. Os registros tornam-se instrumentos de diálogo, reflexão e participação, aproximando diferentes sujeitos em torno de um projeto educativo comum.

Assim, a documentação pedagógica configura-se como uma prática que vai além do registro das atividades realizadas. Ela constitui um processo permanente de observação, interpretação e reflexão que reconhece as crianças como protagonistas da aprendizagem, fortalece a prática docente, promove a participação das famílias e contribui para a construção de uma Educação Infantil comprometida com a escuta, a investigação, a participação democrática e o desenvolvimento integral. Ao tornar visíveis as experiências infantis, a documentação reafirma o direito das crianças de serem ouvidas, respeitadas e reconhecidas como sujeitos de direitos e produtoras de conhecimento desde os primeiros anos de vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A documentação pedagógica constitui uma das mais importantes ferramentas para qualificar as práticas educativas na Educação Infantil, pois possibilita compreender as crianças em seus processos de aprendizagem, respeitando suas singularidades, seus tempos de desenvolvimento e suas diferentes formas de expressão. Ao longo deste estudo, evidenciou-se que documentar não significa apenas registrar atividades realizadas, mas construir um processo permanente de observação, interpretação e reflexão que torna visíveis as experiências, as descobertas e os conhecimentos produzidos pelas crianças em seu cotidiano.

Verificou-se que a documentação pedagógica fortalece a prática docente ao subsidiar o planejamento, a avaliação formativa e a reorganização das experiências educativas.

Por meio de registros intencionalmente produzidos, o professor amplia sua compreensão sobre os interesses, as hipóteses, os avanços e os desafios das crianças, promovendo intervenções pedagógicas mais significativas e coerentes com os direitos de aprendizagem estabelecidos para a Educação Infantil. Dessa forma, o planejamento torna-se dinâmico, investigativo e sensível às necessidades do grupo, favorecendo práticas mais contextualizadas e participativas.

Outro aspecto evidenciado refere-se ao fortalecimento do protagonismo infantil. Ao valorizar as falas, as produções, as brincadeiras e as diferentes linguagens das crianças, a documentação pedagógica reconhece sua capacidade de investigar, criar, comunicar e construir conhecimentos. Esse processo contribui para o desenvolvimento da autonomia, da autoestima, da identidade e da participação ativa das crianças na construção do currículo, consolidando uma concepção de infância baseada no respeito, na escuta e na valorização da diversidade.

A pesquisa também destacou a importância da documentação pedagógica como instrumento de aproximação entre escola e família. O compartilhamento dos registros amplia a compreensão dos familiares sobre as experiências vivenciadas pelas crianças, fortalece a confiança na instituição e favorece uma atuação colaborativa no acompanhamento do desenvolvimento infantil. Além disso, contribui para a construção da memória pedagógica da instituição, valorizando a trajetória das crianças e das práticas educativas desenvolvidas ao longo do tempo.



Conclui-se, portanto, que a documentação pedagógica representa um elemento essencial para a consolidação de uma Educação Infantil democrática, investigativa e comprometida com a qualidade social da educação. Quando compreendida como prática reflexiva e intencional, ela fortalece a ação docente, promove a participação das crianças, aproxima as famílias do cotidiano escolar e transforma a avaliação em um processo contínuo de construção do conhecimento. Assim, investir na formação dos professores para o desenvolvimento da documentação pedagógica significa fortalecer uma cultura educativa pautada na escuta, na participação, na reflexão crítica e na garantia dos direitos das crianças, contribuindo para uma educação mais humanizada, significativa e alinhada aos princípios da educação contemporânea.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. *Por Amor e por Força: Rotinas na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília, DF: MEC, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018.
- HOFFMANN, Jussara. *Avaliação Mediadora: Uma Prática em Construção da Pré-Escola à Universidade*. 35. ed. Porto Alegre: Mediação, 2019.

MALAGUZZI, Loris. Histórias, Ideias e Filosofia Básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org.). As Cem Linguagens da Criança: A Experiência de Reggio Emilia em Transformação. Porto Alegre: Penso, 2016.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Educação Infantil: Fundamentos e Métodos. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2022.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. Pedagogia(s) da Infância: Dialogando com o Passado e Construindo o Futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

RINALDI, Carla. Diálogos com Reggio Emilia: Escutar, Investigar e Aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Currículo da Cidade: Educação Infantil. São Paulo: SME, 2019.

ESPAÇOS QUE EDUCAM: A IMPORTÂNCIA DA ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE NO BERÇÁRIO PARA AS APRENDIZAGENS DOS BEBÊS

AUTOR: ANA FLÁVIA THOMAZINI ROCUMBACK FLOSE

RESUMO

A organização dos espaços no berçário desempenha papel essencial na promoção do desenvolvimento integral dos bebês, constituindo-se como elemento pedagógico que favorece as interações, as brincadeiras, a exploração e a construção das primeiras aprendizagens. Os ambientes destinados às crianças pequenas devem ser planejados de forma intencional, considerando aspectos relacionados à segurança, acessibilidade, autonomia, acolhimento e às diferentes necessidades do desenvolvimento infantil. Este artigo tem como objetivo analisar a importância da organização dos espaços no berçário como estratégia para potencializar as experiências educativas dos bebês, evidenciando sua influência no desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo, social e comunicativo. Trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica, fundamentada em documentos oficiais e em autores que discutem a educação da primeira infância, a organização dos ambientes educativos e as práticas pedagógicas voltadas aos bebês. As reflexões apresentadas destacam que o ambiente não se limita à dimensão física, mas configura-se como um espaço de relações, descobertas, investigações e construção do conhecimento. Quando organizado de maneira planejada e flexível, possibilita aos bebês explorar materiais, desenvolver autonomia, estabelecer vínculos afetivos e participar ativamente das experiências propostas. Conclui-se que a organização intencional dos espaços constitui um dos principais fatores para a qualidade da Educação Infantil, exigindo dos professores planejamento, observação contínua e constante reflexão sobre suas práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Berçário; Organização dos espaços; Educação Infantil; Desenvolvimento infantil; Prática pedagógica.

ABSTRACT

The organization of nursery environments plays an essential role in promoting infants' holistic development, serving as a pedagogical element that encourages interaction, play, exploration, and the construction of early learning experiences. Spaces designed for young children should be intentionally planned, considering safety, accessibility, autonomy, emotional well-being, and the diverse needs of child development. This article aims to analyze the importance of organizing nursery environments as a strategy to enhance infants' educational experiences, highlighting their influence on motor, cognitive, emotional, social, and communicative development. This is a bibliographic study based on official educational documents and theoretical references related to early childhood education, learning environments, and pedagogical practices for infants. The discussion emphasizes that the educational environment extends beyond the physical setting, becoming a space for relationships, discovery, investigation, and knowledge construction. When intentionally and flexibly organized, it enables infants to explore materials, develop autonomy, build emotional bonds, and actively participate in meaningful learning experiences. It is concluded that the intentional organization of nursery spaces is a key factor in the quality of early childhood education, requiring teachers to engage in careful planning, continuous observation, and reflective pedagogical practice.

Keywords: Nursery; Learning environments; Early Childhood Education; Child development; Pedagogical practice.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade promover o desenvolvimento integral das crianças em seus aspectos físico, cognitivo, emocional, social e cultural. No contexto do berçário, essa missão assume características específicas, uma vez que os bebês constroem suas primeiras experiências de aprendizagem por meio das interações, das brincadeiras, da exploração do ambiente e das relações estabelecidas com os adultos e com outras crianças. Nesse cenário, a organização dos espaços deixa de ser um aspecto meramente estrutural e passa a constituir um importante elemento pedagógico, capaz de favorecer o desenvolvimento, a autonomia e o protagonismo infantil.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhecem que os bebês são sujeitos de direitos, ativos em seus processos de aprendizagem e capazes de construir conhecimentos desde o nascimento. Essa compreensão exige que os ambientes educativos sejam planejados de forma intencional, oferecendo oportunidades para que as crianças explorem diferentes materiais, movimentem-se com segurança, expressem suas múltiplas linguagens e estabeleçam vínculos afetivos em um contexto acolhedor e estimulante. Assim, o espaço educativo torna-se parte integrante do currículo, contribuindo significativamente para a qualidade das experiências vivenciadas no cotidiano do berçário.

A organização do ambiente envolve muito mais do que a disposição física de móveis e brinquedos. Ela pressupõe um planejamento cuidadoso dos espaços, dos materiais, dos tempos e das possibilidades de interação, considerando as necessidades e os interesses dos bebês em cada etapa do desenvolvimento. Ambientes bem estruturados favorecem a curiosidade, a experimentação, a exploração sensorial, o movimento livre e a construção da autonomia, elementos essenciais para o desenvolvimento integral das crianças pequenas.

Autores como Emmi Pikler, Loris Malaguzzi e Maria Montessori evidenciam que o ambiente exerce influência direta sobre as aprendizagens infantis.

Para Pikler, o movimento livre e a autonomia constituem princípios fundamentais para o desenvolvimento saudável dos bebês. Malaguzzi, por sua vez, apresenta o ambiente como o "terceiro educador", reconhecendo que os espaços dialogam com as crianças, despertam investigações e ampliam suas possibilidades de aprendizagem. Já Montessori destaca que ambientes preparados favorecem a independência, a concentração e a participação ativa da criança em seu próprio processo de desenvolvimento. Essas contribuições reforçam a necessidade de uma organização intencional dos espaços no berçário.

Além de favorecer o desenvolvimento infantil, a organização dos ambientes contribui para qualificar a prática pedagógica dos professores. A observação constante das interações dos bebês com os espaços permite reorganizar materiais, propor novos desafios e adaptar o ambiente às necessidades do grupo. Dessa forma, o planejamento dos espaços torna-se um processo dinâmico, fundamentado na escuta sensível, na documentação pedagógica e na avaliação contínua das experiências vividas pelas crianças.

Outro aspecto relevante refere-se à construção de ambientes inclusivos, acessíveis e acolhedores. A organização dos espaços deve contemplar a diversidade presente nas instituições de Educação Infantil, assegurando que todos os bebês, independentemente de suas características, condições de desenvolvimento ou necessidades específicas, tenham oportunidades de participar das experiências propostas com segurança, respeito e equidade. Essa perspectiva fortalece o compromisso da Educação Infantil com a promoção dos direitos das crianças e com a construção de práticas pedagógicas democráticas e inclusivas. Diante desse contexto, este artigo tem como objetivo analisar a importância da organização dos espaços no berçário para as aprendizagens e o desenvolvimento integral dos bebês, evidenciando como ambientes planejados de forma intencional favorecem as interações, as brincadeiras, a autonomia e a construção do conhecimento.



Para tanto, desenvolve-se uma pesquisa de natureza bibliográfica, fundamentada em documentos legais e em referenciais teóricos da Educação Infantil. Espera-se que as reflexões apresentadas contribuam para ampliar o debate sobre a organização dos ambientes educativos como elemento essencial da prática pedagógica e da garantia do direito dos bebês a uma educação de qualidade desde os primeiros anos de vida.

A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS NO BERÇÁRIO COMO ELEMENTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

A organização dos espaços no berçário constitui um dos aspectos centrais da prática pedagógica na Educação Infantil. Mais do que um ambiente físico destinado ao acolhimento dos bebês, o espaço representa um contexto de experiências, interações e descobertas que favorece o desenvolvimento integral das crianças. Quando planejado de forma intencional, torna-se um importante recurso educativo, capaz de estimular a curiosidade, a autonomia, a exploração e a construção das primeiras aprendizagens.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destaca que os bebês aprendem por meio das interações e das brincadeiras, sendo essas os eixos estruturantes da Educação Infantil. Nesse sentido, a organização dos espaços deve possibilitar experiências diversificadas que favoreçam a livre movimentação, a exploração sensorial, a comunicação e o estabelecimento de vínculos afetivos. O ambiente deixa de ser apenas um local onde as atividades acontecem e passa a integrar o próprio currículo, participando ativamente do processo educativo.



Os espaços do berçário precisam ser organizados considerando as características do desenvolvimento infantil. Os bebês aprendem utilizando o corpo, os sentidos e o movimento como principais formas de interação com o mundo. Dessa forma, ambientes amplos, seguros, iluminados, ventilados e ricos em diferentes estímulos favorecem a exploração espontânea e respeitam os ritmos individuais de cada criança.

Além dos aspectos físicos, a organização dos ambientes envolve a seleção criteriosa dos materiais pedagógicos. Brinquedos, objetos do cotidiano, materiais naturais e recursos não estruturados ampliam as possibilidades de investigação e estimulam a criatividade dos bebês. Cestos de tesouros, painéis sensoriais, espelhos, tecidos, blocos de madeira, elementos da natureza e materiais de diferentes texturas despertam a curiosidade e incentivam experiências significativas de aprendizagem.

Outro aspecto importante refere-se à flexibilidade dos espaços. O ambiente do berçário deve ser constantemente reorganizado a partir das observações realizadas pelos professores. À medida que os bebês desenvolvem novas habilidades motoras, cognitivas e sociais, os espaços precisam ser adaptados para oferecer desafios compatíveis com suas capacidades, mantendo o interesse pelas explorações e fortalecendo a autonomia.

Nesse contexto, o professor assume o papel de planejador do ambiente educativo. Sua atuação vai além da mediação das atividades, envolvendo a observação contínua das interações dos bebês, a reorganização dos materiais e a criação de espaços que favoreçam a participação ativa das crianças. Essa intencionalidade pedagógica transforma o ambiente em um verdadeiro instrumento de aprendizagem.

AMBIENTES QUE FAVORECEM AS INTERAÇÕES, AS BRINCADEIRAS E O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DOS BEBÊS

As interações e as brincadeiras constituem os principais meios pelos quais os bebês conhecem o mundo e constroem aprendizagens. Por esse motivo, a organização dos espaços deve favorecer encontros, trocas, experimentações e situações que estimulem a comunicação entre crianças e adultos. Ambientes acolhedores e bem planejados incentivam a participação ativa dos bebês e ampliam suas oportunidades de desenvolvimento.

A disposição dos móveis, a circulação livre, a acessibilidade aos materiais e a criação de diferentes cantos de exploração permitem que os bebês escolham onde permanecer, quais objetos manipular e como interagir com o ambiente. Essa liberdade, acompanhada pela mediação sensível do professor, fortalece a autonomia e o protagonismo infantil desde os primeiros anos de vida.

Entre os espaços que podem compor um berçário estão os cantos de leitura, de exploração sensorial, de movimento, de faz de conta, de descanso e de experiências com elementos naturais. Embora os bebês ainda não utilizem esses ambientes de forma totalmente independente, a organização em diferentes áreas amplia as possibilidades de exploração e favorece experiências diversificadas ao longo da rotina.

Os espaços externos também possuem grande relevância no cotidiano do berçário. Solários, jardins, pátios e áreas verdes possibilitam experiências com a natureza, permitindo que os bebês observem diferentes sons, cores, texturas, temperaturas e movimentos presentes no ambiente natural. Essas vivências contribuem para o desenvolvimento motor, sensorial, cognitivo e emocional, além de fortalecerem o vínculo das crianças com o meio ambiente.



Outro elemento essencial é a previsibilidade da rotina. Ambientes organizados de forma coerente permitem que os bebês reconheçam os diferentes momentos do dia, desenvolvendo sentimentos de segurança e pertencimento. Quando sabem onde encontrar os materiais e identificam os espaços destinados às diversas experiências, as crianças tornam-se mais confiantes e participativas.

A organização dos espaços também favorece a inclusão. Ambientes acessíveis, seguros e adaptáveis garantem que todos os bebês, inclusive aqueles com deficiência ou necessidades específicas de apoio, possam participar das experiências educativas em igualdade de oportunidades. Essa perspectiva fortalece o compromisso da Educação Infantil com a equidade, o respeito às diferenças e a garantia dos direitos das crianças.

Portanto, pensar os espaços do berçário significa compreender que cada ambiente comunica intenções pedagógicas. Um espaço organizado com sensibilidade, planejamento e conhecimento sobre o desenvolvimento infantil torna-se um verdadeiro educador, promovendo experiências significativas, fortalecendo vínculos afetivos e contribuindo para que os bebês construam aprendizagens por meio da exploração, da brincadeira e das interações cotidianas.

O PAPEL DO PROFESSOR NA ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS E NA CONSTRUÇÃO DE AMBIENTES DE APRENDIZAGEM PARA OS BEBÊS

A qualidade dos espaços no berçário está diretamente relacionada à atuação do professor, que assume a responsabilidade de planejar, organizar e reorganizar os ambientes de acordo com as necessidades, os interesses e o desenvolvimento dos bebês. Nessa perspectiva, o espaço deixa de ser um elemento estático e passa a constituir um recurso pedagógico dinâmico, capaz de favorecer experiências significativas de aprendizagem, interação e descobertas.

A organização dos ambientes, portanto, exige intencionalidade, observação constante e conhecimento sobre as especificidades da primeira infância.

O planejamento dos espaços deve considerar que os bebês aprendem utilizando o corpo como principal instrumento de exploração do mundo. Antes da linguagem oral consolidada, são os movimentos, os gestos, os olhares, os sons e as expressões corporais que revelam seus interesses, necessidades e formas de comunicação. Dessa maneira, cabe ao professor criar ambientes que incentivem o movimento livre, respeitem os diferentes ritmos de desenvolvimento e permitam que as crianças explorem o espaço com segurança e autonomia.

A observação constitui uma das principais ferramentas do trabalho docente no berçário. Ao acompanhar atentamente as ações dos bebês, o professor identifica quais materiais despertam maior interesse, quais espaços favorecem as interações e quais aspectos precisam ser reorganizados para ampliar as oportunidades de aprendizagem. Essa observação sistemática subsidia o planejamento pedagógico e possibilita constantes adaptações dos ambientes, tornando-os mais adequados às necessidades do grupo.

Outro aspecto relevante refere-se à escolha dos materiais disponibilizados às crianças. Os recursos presentes no berçário devem ser variados, seguros, acessíveis e desafiadores, estimulando a curiosidade e a exploração espontânea. Além dos brinquedos convencionais, é importante oferecer materiais não estruturados, como caixas, tecidos, cestos, utensílios domésticos, elementos naturais, objetos de diferentes formas, tamanhos, pesos e texturas. Esses materiais ampliam as possibilidades de investigação e favorecem o desenvolvimento da criatividade, da coordenação motora e da percepção sensorial.



A organização estética do ambiente também merece atenção. Espaços limpos, iluminados, ventilados, visualmente agradáveis e organizados transmitem sensação de acolhimento, tranquilidade e pertencimento. A disposição harmoniosa dos materiais, o uso de cores suaves, a presença de elementos naturais e a valorização das produções das crianças contribuem para a construção de um ambiente que respeita a infância e estimula o interesse dos bebês pelas descobertas cotidianas.

Nesse contexto, ganha destaque a concepção defendida por Loris Malaguzzi, fundador da abordagem de Reggio Emilia, ao afirmar que o ambiente é o "terceiro educador". Essa perspectiva reconhece que os espaços influenciam diretamente a forma como as crianças aprendem, interagem e constroem conhecimentos. Ambientes organizados de maneira intencional promovem investigações, incentivam a resolução de problemas e ampliam as possibilidades de expressão por meio das múltiplas linguagens infantis.

As contribuições de Emmi Pikler também reforçam a importância da organização dos ambientes no berçário. Para a autora, o movimento livre constitui condição essencial para o desenvolvimento motor e emocional dos bebês. Assim, os espaços devem oferecer segurança para que as crianças possam engatinhar, rolar, sentar, levantar-se e caminhar no momento em que estiverem preparadas, sem intervenções que antecipem etapas do desenvolvimento. Essa organização respeita a autonomia infantil e fortalece a confiança das crianças em suas próprias capacidades.

Outro elemento fundamental é a participação das famílias na construção de ambientes acolhedores. O diálogo entre escola e família possibilita conhecer melhor os hábitos, as preferências e as necessidades dos bebês, favorecendo a organização de espaços que promovam continuidade entre as experiências vividas em casa e na instituição. Além disso, a documentação pedagógica, composta por registros escritos, fotografias e portfólios, aproxima as famílias do cotidiano escolar e evidencia como os ambientes contribuem para o desenvolvimento infantil.

O professor, ao refletir sobre sua prática e observar as respostas dos bebês aos diferentes ambientes, identifica possibilidades de inovação e reorganização, tornando o espaço cada vez mais significativo. Essa postura investigativa fortalece a qualidade da ação pedagógica e contribui para a construção de um berçário que reconhece os bebês como sujeitos ativos, curiosos, competentes e protagonistas de suas próprias aprendizagens.

Dessa forma, a organização dos espaços revela-se uma dimensão essencial da prática pedagógica na Educação Infantil. Quando planejados com intencionalidade, sensibilidade e fundamentação teórica, os ambientes tornam-se promotores de experiências ricas em interações, brincadeiras, descobertas e desenvolvimento, assegurando aos bebês o direito de aprender em contextos acolhedores, seguros, inclusivos e desafiadores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A organização dos espaços no berçário constitui um dos pilares para a promoção de uma Educação Infantil de qualidade, pois influencia diretamente as experiências, as interações e as aprendizagens dos bebês. Ao longo deste estudo, evidenciou-se que o ambiente educativo ultrapassa sua dimensão física, configurando-se como um elemento pedagógico capaz de estimular a curiosidade, a autonomia, a exploração, a comunicação e a construção de vínculos afetivos. Quando planejado de forma intencional, o espaço favorece o desenvolvimento integral das crianças e fortalece o protagonismo infantil desde os primeiros anos de vida.

As reflexões desenvolvidas demonstraram que a organização dos ambientes deve estar articulada aos princípios estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, reconhecendo as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes do trabalho pedagógico. Nesse contexto, cabe ao professor planejar espaços acolhedores, seguros, acessíveis e desafiadores, capazes de responder às necessidades e aos interesses dos bebês, respeitando seus ritmos de desenvolvimento e suas múltiplas formas de expressão.

O estudo também evidenciou que a qualidade dos espaços depende da atuação reflexiva dos profissionais da Educação Infantil. A observação cotidiana, a documentação pedagógica, a reorganização constante dos ambientes e a seleção criteriosa dos materiais são práticas que contribuem para tornar o berçário um espaço vivo, dinâmico e promotor de aprendizagens significativas. Dessa forma, o ambiente deixa de ser apenas o local onde as atividades acontecem e passa a integrar o currículo, tornando-se um importante mediador do desenvolvimento infantil.

Outro aspecto relevante refere-se à necessidade de construir ambientes inclusivos que acolham a diversidade e garantam a participação de todos os bebês. Espaços planejados com acessibilidade, flexibilidade e intencionalidade pedagógica contribuem para assegurar igualdade de oportunidades, fortalecendo o direito das crianças a uma educação pautada no respeito, na equidade e na valorização das diferenças. Conclui-se que investir na organização dos espaços do berçário significa investir na qualidade das experiências vividas pelas crianças, na valorização da prática docente e na efetivação dos direitos de aprendizagem previstos para a Educação Infantil.



Assim, é fundamental que professores, equipes gestoras e sistemas de ensino compreendam o ambiente como um recurso pedagógico essencial, promovendo processos permanentes de planejamento, avaliação e reorganização dos espaços. Dessa maneira, será possível construir contextos educativos mais humanizados, investigativos e acolhedores, nos quais os bebês possam explorar, brincar, interagir e desenvolver-se de forma plena, constituindo as bases para sua formação integral e para o exercício da cidadania desde a primeira infância.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças. 2. ed. Brasília, DF: MEC/SEB, 2009.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org.). As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Penso, 2016.

FALK, Judit (org.). Abordagem Pikler: educação infantil. São Paulo: Omnis Scientia, 2016.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 79. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

MALAGUZZI, Loris. Histórias, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org.). As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Penso, 2016.

MONTESSORI, Maria. A mente absorvente. São Paulo: Kíron, 2019.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado, construindo o futuro. Porto Alegre: Penso, 2013.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. Educação infantil: fundamentos e métodos. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2019.

PIKLER, Emmi. Mover-se em liberdade: desenvolvimento da motricidade global. São Paulo: Phorte, 2013.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZABALZA, Miguel A. Qualidade em Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 1998.

RESUMO

A Educação Física escolar, compreendida como componente curricular integrante da Educação Básica, desempenha papel fundamental na formação integral dos estudantes ao promover o desenvolvimento das dimensões física, cognitiva, afetiva, social e cultural. Com a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), esse componente passou a ser orientado por uma perspectiva que valoriza a cultura corporal de movimento, o desenvolvimento de competências e habilidades e a participação ativa dos estudantes nos processos de aprendizagem. Nesse contexto, o presente artigo tem como objetivo discutir os principais desafios e possibilidades da prática docente em Educação Física à luz das diretrizes estabelecidas pela BNCC. Trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica, fundamentada em documentos oficiais e em autores que discutem currículo, práticas pedagógicas e formação docente. A análise evidencia que a BNCC amplia a compreensão da Educação Física ao reconhecer diferentes manifestações da cultura corporal, como jogos, brincadeiras, esportes, danças, ginásticas, lutas e práticas corporais de aventura, promovendo uma educação mais inclusiva, crítica e significativa. Entretanto, persistem desafios relacionados à formação continuada dos professores, às condições estruturais das escolas, à disponibilidade de materiais e à necessidade de práticas avaliativas coerentes com as competências propostas. Conclui-se que a efetivação das orientações da BNCC depende do planejamento pedagógico, do compromisso docente e da construção de experiências de aprendizagem contextualizadas, capazes de favorecer o protagonismo dos estudantes e sua formação cidadã.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; BNCC; Cultura Corporal; Prática Docente; Formação Integral.

ABSTRACT

School Physical Education, as an integral component of Basic Education, plays a fundamental role in the holistic development of students by fostering physical, cognitive, emotional, social, and cultural growth. With the implementation of the Brazilian National Common Curricular Base (BNCC), Physical Education has been redefined through an approach that values the culture of human movement, the development of competencies and skills, and the active participation of students in the learning process. This article aims to discuss the main challenges and possibilities of teaching practice in Physical Education from the perspective of the BNCC. The study is based on bibliographical research, supported by official documents and academic literature on curriculum, pedagogical practices, and teacher education. The analysis indicates that the BNCC broadens the understanding of Physical Education by recognizing various expressions of body culture, including games, sports, dances, gymnastics, martial arts, and adventure physical activities, thus promoting a more inclusive, critical, and meaningful education. However, significant challenges remain, particularly regarding teachers' continuing professional development, school infrastructure, availability of teaching resources, and the implementation of assessment practices aligned with the competencies proposed by the BNCC. It is concluded that the effective implementation of the BNCC depends on intentional pedagogical planning, teacher commitment, and the creation of contextualized learning experiences that encourage student protagonism and contribute to the development of active, autonomous, and socially responsible citizens.

Keywords: School Physical Education; BNCC; Body Culture; Teaching Practice; Holistic Education.

INTRODUÇÃO

A Educação Física escolar ocupa um papel essencial na formação integral dos estudantes, contribuindo para o desenvolvimento das capacidades motoras, cognitivas, afetivas, sociais e culturais. Ao longo das últimas décadas, esse componente curricular deixou de ser compreendido apenas como um espaço destinado ao condicionamento físico ou à prática esportiva, passando a assumir uma perspectiva pedagógica que reconhece o corpo como expressão da cultura, da identidade e das relações sociais. Nesse contexto, as práticas corporais tornam-se instrumentos de aprendizagem, convivência, inclusão e construção da cidadania.

A promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) representou um importante marco para a Educação Básica brasileira ao estabelecer competências e habilidades essenciais para todos os estudantes do país. No campo da Educação Física, a BNCC reafirma a valorização da cultura corporal de movimento, compreendida como o conjunto de práticas construídas historicamente pela sociedade, entre elas jogos, brincadeiras, esportes, danças, ginásticas, lutas e práticas corporais de aventura. Dessa forma, amplia-se a responsabilidade do professor na organização de experiências pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento integral dos educandos, respeitando suas diferenças, potencialidades e contextos socioculturais.

Entretanto, a implementação das diretrizes propostas pela BNCC apresenta desafios significativos para os profissionais da Educação Física. Aspectos como a necessidade de formação continuada, a adequação dos planejamentos pedagógicos, as limitações estruturais das escolas, a escassez de materiais e espaços apropriados e a construção de processos avaliativos coerentes com a perspectiva das competências exigem constante reflexão e investimento. Além disso, o professor é chamado a desenvolver práticas que promovam a inclusão, a equidade e o protagonismo estudantil, superando modelos tradicionais centrados exclusivamente no desempenho físico ou na competição.

Ao mesmo tempo, a BNCC abre importantes possibilidades para a inovação pedagógica na Educação Física escolar. A valorização das metodologias ativas, da interdisciplinaridade, do trabalho colaborativo e da diversidade das manifestações da cultura corporal permite que as aulas se tornem mais significativas e contextualizadas, favorecendo a participação de todos os estudantes. Nessa perspectiva, o movimento é compreendido como linguagem, expressão cultural e meio de construção do conhecimento, fortalecendo o vínculo entre teoria e prática e ampliando as oportunidades de aprendizagem.

Diante desse cenário, este artigo tem como objetivo analisar os desafios e as possibilidades da prática docente em Educação Física a partir das orientações da Base Nacional Comum Curricular, discutindo as transformações propostas para o componente curricular e seus impactos no cotidiano escolar. A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, fundamentada em documentos oficiais e em produções acadêmicas que abordam currículo, formação docente e práticas pedagógicas, buscando contribuir para a reflexão sobre o fortalecimento de uma Educação Física comprometida com a formação crítica, inclusiva e cidadã dos estudantes.

A EDUCAÇÃO FÍSICA NA BNCC: UMA NOVA COMPREENSÃO DO COMPONENTE CURRICULAR

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) consolidou importantes mudanças na concepção da Educação Física escolar ao reconhecê-la como componente curricular responsável pela formação integral dos estudantes e pela valorização da cultura corporal de movimento. Diferentemente das abordagens tradicionais, que priorizavam exclusivamente o rendimento físico e esportivo, a BNCC propõe uma Educação Física comprometida com a construção do conhecimento, o desenvolvimento das competências gerais e a formação de sujeitos críticos, participativos e conscientes de seu papel na sociedade.

Nesse contexto, a cultura corporal é compreendida como um patrimônio produzido historicamente pela humanidade e constituído por diferentes práticas corporais, como jogos, brincadeiras, esportes, danças, ginásticas, lutas e práticas corporais de aventura. Essas manifestações expressam identidades culturais, valores, modos de viver e formas de interação social, permitindo que os estudantes ampliem sua compreensão sobre si mesmos, sobre o outro e sobre o mundo em que vivem.



A BNCC estabelece que o ensino da Educação Física deve promover experiências que favoreçam o desenvolvimento de competências relacionadas ao respeito à diversidade, à cooperação, à autonomia, ao pensamento crítico, ao autocuidado e à valorização da saúde. Assim, o professor deixa de atuar apenas como transmissor de técnicas esportivas e assume o papel de mediador da aprendizagem, organizando situações didáticas que estimulem a investigação, a experimentação, a reflexão e a participação ativa dos estudantes.

Outro aspecto relevante da BNCC é o reconhecimento da diversidade cultural presente nas práticas corporais brasileiras. Jogos tradicionais, brincadeiras populares, danças regionais, capoeira, esportes indígenas, manifestações afro-brasileiras e outras expressões culturais passam a integrar o currículo escolar, contribuindo para a valorização da pluralidade cultural e para o fortalecimento da identidade dos estudantes. Essa perspectiva dialoga diretamente com os princípios da educação inclusiva, democrática e intercultural.

Além disso, a organização curricular por competências e habilidades exige um planejamento pedagógico mais intencional, no qual os objetivos de aprendizagem estejam articulados às necessidades dos estudantes e às características de cada etapa da Educação Básica. O planejamento passa a considerar não apenas os conteúdos a serem ensinados, mas também as experiências que possibilitem aos alunos desenvolver conhecimentos, habilidades, atitudes e valores relacionados às práticas corporais.

Dessa maneira, a BNCC amplia significativamente o papel da Educação Física na escola, reforçando sua contribuição para a formação humana integral e para a construção de uma educação comprometida com o desenvolvimento físico, intelectual, emocional, social e cultural dos estudantes. Essa nova concepção representa um avanço importante na valorização do componente curricular, ao reconhecer que o movimento humano é uma forma de expressão, comunicação, aprendizagem e participação social, fortalecendo a função educativa da Educação Física no contexto contemporâneo.

DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE NA IMPLEMENTAÇÃO DA BNCC

A implementação da Base Nacional Comum Curricular representa um importante avanço para a Educação Física escolar, porém também evidencia desafios que impactam diretamente o trabalho dos professores. Embora o documento apresente orientações que valorizam a cultura corporal de movimento e a formação integral dos estudantes, sua efetivação depende de condições pedagógicas, estruturais e institucionais que nem sempre estão presentes na realidade das escolas brasileiras.

Um dos principais desafios refere-se à formação inicial e continuada dos docentes. Muitos professores foram formados em um período em que predominavam abordagens centradas na prática esportiva tradicional e no desenvolvimento das capacidades físicas. Com a BNCC, torna-se necessária a atualização constante dos profissionais para compreender as novas concepções de currículo, desenvolver metodologias diversificadas e construir práticas pedagógicas alinhadas às competências e habilidades previstas no documento. A formação continuada, nesse sentido, configura-se como elemento indispensável para fortalecer a qualidade do ensino e ampliar as possibilidades de atuação docente.

Outro aspecto relevante diz respeito às condições estruturais das instituições escolares. Em muitas redes de ensino, a ausência de quadras cobertas, espaços adequados, materiais esportivos e recursos pedagógicos limita a realização de atividades diversificadas. Essas dificuldades tornam-se ainda mais evidentes em escolas localizadas em regiões de maior vulnerabilidade social, onde o professor frequentemente precisa adaptar planejamentos e utilizar materiais alternativos para garantir a participação dos estudantes. Apesar dessas limitações, a criatividade e o compromisso profissional demonstram que é possível desenvolver experiências significativas mesmo em contextos adversos.

A inclusão também representa um desafio permanente para a prática docente. A Educação Física deve assegurar que todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sensoriais, sociais ou culturais, participem das atividades propostas de forma ativa e respeitosa. Isso exige planejamento cuidadoso, adaptações metodológicas, diversificação das estratégias de ensino e uma postura pedagógica comprometida com a equidade. A valorização das diferenças contribui para o fortalecimento das relações interpessoais e para a construção de um ambiente escolar mais democrático e acolhedor.

Outro ponto que merece atenção refere-se aos processos de avaliação. Tradicionalmente, a avaliação na Educação Física esteve associada ao desempenho motor, à execução de técnicas esportivas ou ao rendimento físico dos estudantes. A BNCC propõe uma mudança significativa nessa perspectiva, defendendo avaliações de caráter formativo que considerem o desenvolvimento integral do aluno, sua participação, evolução, capacidade de cooperação, autonomia, pensamento crítico e compreensão das práticas corporais. Essa transformação exige do professor novas formas de registrar, acompanhar e analisar as aprendizagens ao longo do processo educativo.

Além disso, a diversidade cultural presente nas práticas corporais requer que o docente amplie seu repertório pedagógico, incorporando ao planejamento conteúdos que valorizem diferentes manifestações da cultura brasileira e mundial. Jogos tradicionais, brincadeiras populares, danças folclóricas, capoeira, lutas, ginásticas, práticas corporais indígenas e afro-brasileiras, bem como atividades de aventura, enriquecem o currículo e favorecem o reconhecimento da pluralidade cultural existente na sociedade. Essa ampliação dos conteúdos fortalece o caráter educativo da Educação Física e contribui para a formação de estudantes mais críticos e respeitosos em relação às diferenças.

Outro desafio importante está relacionado à integração da Educação Física com os demais componentes curriculares. A BNCC incentiva práticas interdisciplinares que possibilitem aos estudantes compreenderem os conhecimentos de forma articulada. Projetos envolvendo saúde, meio ambiente, alimentação, sustentabilidade, história, geografia, artes e tecnologia ampliam as possibilidades de aprendizagem e demonstram que o movimento corporal dialoga com diversas áreas do conhecimento, fortalecendo a construção de competências essenciais para a vida em sociedade.

Diante desse cenário, percebe-se que a implementação da BNCC exige mais do que a adequação de conteúdos curriculares. Requer investimento na valorização docente, políticas públicas de formação continuada, melhoria da infraestrutura escolar e fortalecimento da gestão pedagógica. Ao mesmo tempo, evidencia o papel fundamental do professor como mediador da aprendizagem, capaz de transformar desafios em oportunidades para promover uma Educação Física inclusiva, crítica, participativa e comprometida com a formação integral dos estudantes. Dessa forma, a consolidação das diretrizes da BNCC depende da articulação entre políticas educacionais, condições institucionais e práticas pedagógicas inovadoras que garantam o direito de todos os alunos a uma educação de qualidade.

POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS PARA UMA EDUCAÇÃO FÍSICA ALINHADA À BNCC

A Base Nacional Comum Curricular, além de estabelecer novos referenciais para a Educação Física escolar, amplia as possibilidades de construção de práticas pedagógicas mais significativas, inclusivas e contextualizadas. Ao reconhecer a cultura corporal de movimento como objeto de conhecimento, a BNCC incentiva o desenvolvimento de aulas que valorizem a participação ativa dos estudantes, a diversidade cultural e a construção coletiva do conhecimento, promovendo experiências que ultrapassam a simples execução de movimentos ou técnicas esportivas.

Nesse cenário, as metodologias ativas assumem papel de destaque no planejamento pedagógico. Estratégias como aprendizagem baseada em projetos, resolução de problemas, ensino por estações, circuitos motores, jogos cooperativos e atividades investigativas favorecem o protagonismo estudantil e estimulam a autonomia dos alunos. Nessas abordagens, o professor atua como mediador do processo educativo, incentivando a reflexão, a experimentação e a tomada de decisões, tornando os estudantes sujeitos ativos na construção de suas aprendizagens.



Outra possibilidade relevante consiste na valorização da interdisciplinaridade. A Educação Física dialoga naturalmente com diferentes componentes curriculares, permitindo o desenvolvimento de projetos integrados que abordem temas como saúde, alimentação, meio ambiente, sustentabilidade, cidadania, diversidade cultural e direitos humanos. A realização de projetos interdisciplinares fortalece a aprendizagem significativa ao relacionar os conhecimentos escolares às situações vivenciadas pelos estudantes em seu cotidiano.

A promoção da inclusão também se apresenta como uma importante possibilidade pedagógica. A BNCC reforça que todos os estudantes têm direito de participar das práticas corporais, respeitando suas características, potencialidades e necessidades específicas. Dessa forma, cabe ao professor adaptar regras, materiais, espaços e estratégias metodológicas para garantir a participação efetiva de estudantes com deficiência, transtornos do desenvolvimento, altas habilidades ou outras necessidades educacionais específicas. Essa postura fortalece valores como empatia, respeito, cooperação e convivência democrática.

Outro aspecto inovador refere-se à ampliação dos conteúdos trabalhados nas aulas. Além das modalidades esportivas tradicionalmente presentes na escola, a BNCC propõe a inserção de práticas corporais diversificadas, incluindo danças, ginásticas, lutas, jogos populares, brincadeiras tradicionais e práticas corporais de aventura. Essa diversidade amplia o repertório cultural dos estudantes e contribui para que todos encontrem formas de participação que respeitem seus interesses, suas identidades e suas capacidades.

A utilização de recursos tecnológicos também representa uma importante possibilidade para enriquecer o ensino da Educação Física. Ferramentas digitais, aplicativos de monitoramento das atividades físicas, vídeos educativos, plataformas colaborativas, jogos digitais e recursos audiovisuais podem complementar as experiências corporais, favorecendo a análise dos movimentos, o desenvolvimento de projetos de pesquisa e a ampliação do acesso ao conhecimento. Quando utilizadas de forma crítica e planejada, as tecnologias aproximam o ensino da realidade dos estudantes e tornam as aulas mais dinâmicas e motivadoras.



A avaliação da aprendizagem, nessa perspectiva, também assume caráter formativo e processual. Em vez de privilegiar exclusivamente o desempenho físico, o professor passa a observar aspectos relacionados à participação, cooperação, evolução individual, resolução de problemas, compreensão das práticas corporais, respeito às diferenças e desenvolvimento das competências previstas pela BNCC. Instrumentos como portfólios, autoavaliações, registros de observação, diários reflexivos e projetos coletivos permitem acompanhar o progresso dos estudantes de forma mais abrangente e significativa.

Outro elemento essencial é o fortalecimento da formação continuada dos professores. A constante atualização profissional possibilita que os docentes conheçam novas metodologias, aprofundem seus conhecimentos sobre currículo, inclusão, avaliação e inovação pedagógica, além de refletirem criticamente sobre sua própria prática. O investimento em programas de formação contribui para que a Educação Física acompanhe as transformações sociais, culturais e tecnológicas presentes na sociedade contemporânea.

Por fim, observa-se que as orientações da BNCC oferecem condições para a construção de uma Educação Física comprometida com a formação integral dos estudantes. Ao promover experiências corporais diversificadas, valorizar a inclusão, incentivar a participação ativa e fortalecer o desenvolvimento das competências previstas para a Educação Básica, o componente curricular amplia sua relevância no contexto escolar. Assim, a prática docente torna-se um espaço de formação cidadã, contribuindo para o desenvolvimento de indivíduos autônomos, críticos, saudáveis e capazes de participar de maneira ética e responsável da vida em sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Física escolar, orientada pelos princípios estabelecidos na Base Nacional Comum Curricular, reafirma seu papel como componente curricular indispensável para a formação integral dos estudantes. Ao compreender o movimento humano como expressão cultural, forma de comunicação e instrumento de aprendizagem, a BNCC amplia a função educativa da Educação Física, superando concepções restritas ao condicionamento físico ou ao desempenho esportivo e valorizando práticas corporais diversificadas que promovem o desenvolvimento físico, cognitivo, social, emocional e cultural.

Ao longo deste estudo, foi possível identificar que a implementação da BNCC representa tanto desafios quanto oportunidades para a prática docente. Entre os principais desafios destacam-se a necessidade de formação continuada dos professores, a adequação dos planejamentos pedagógicos, a melhoria da infraestrutura das escolas, a disponibilidade de materiais didáticos e esportivos e a construção de processos avaliativos compatíveis com a perspectiva formativa proposta pelo documento. Tais fatores evidenciam que a efetivação das orientações curriculares depende não apenas do compromisso dos docentes, mas também de investimentos institucionais e políticas públicas voltadas à valorização da Educação Física escolar.

Por outro lado, as possibilidades apresentadas pela BNCC revelam um cenário promissor para a inovação das práticas pedagógicas. A valorização da cultura corporal de movimento, da inclusão, da interdisciplinaridade, das metodologias ativas e da participação dos estudantes amplia as oportunidades de aprendizagem e fortalece a construção de uma escola mais democrática, acolhedora e significativa. Nesse contexto, o professor assume papel estratégico como mediador do conhecimento, planejando experiências educativas capazes de desenvolver competências essenciais para a vida em sociedade.

Além disso, a diversidade de práticas corporais contempladas pela BNCC favorece o reconhecimento das múltiplas manifestações culturais presentes no contexto brasileiro, promovendo o respeito às diferenças, à pluralidade e aos direitos humanos. A Educação Física, portanto, contribui para a formação de sujeitos críticos, autônomos e conscientes de sua responsabilidade social, fortalecendo valores como cooperação, solidariedade, ética, respeito e cidadania.

Conclui-se que a consolidação da Educação Física na perspectiva da BNCC exige um processo contínuo de reflexão sobre a prática docente, atualização profissional e fortalecimento das políticas educacionais. O trabalho pedagógico fundamentado na intencionalidade, na inclusão e na valorização da cultura corporal possibilita que os estudantes vivenciem experiências de aprendizagem significativas, desenvolvendo competências que extrapolam o ambiente escolar e contribuem para sua atuação na sociedade.

Dessa forma, a Educação Física reafirma seu compromisso com uma educação humanizadora e emancipatória, na qual o movimento deixa de ser apenas uma atividade física e passa a constituir um importante meio de construção do conhecimento, de desenvolvimento integral e de exercício da cidadania. Investir em práticas pedagógicas alinhadas aos princípios da BNCC significa fortalecer uma educação de qualidade, capaz de responder aos desafios contemporâneos e de formar indivíduos preparados para viver, conviver e transformar a realidade em que estão inseridos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. Educação Física na Escola: Implicações para a Prática Pedagógica. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.

FREIRE, João Batista. Educação de Corpo Inteiro: Teoria e Prática da Educação Física. 5. ed. São Paulo: Scipione, 2009.

KUNZ, Elenor. Transformação Didático-Pedagógica do Esporte. 9. ed. Ijuí: Unijuí, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

-
- NEIRA, Marcos Garcia. Educação Física Cultural. São Paulo: Blucher, 2018.
- SOARES, Carmen Lúcia et al. Metodologia do Ensino de Educação Física. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- TANI, Go et al. Educação Física Escolar: Fundamentos de uma Abordagem Desenvolvimentista. São Paulo: EPU, 1988.
- VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico. 24. ed. São Paulo: Libertad, 2018.
- VYGOTSKY, Lev Semionovich. A Formação Social da Mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA: TORNANDO VISÍVEIS AS APRENDIZAGENS DOS BEBÊS

AUTOR: CRISTIANE APARECIDA TEOBALDO

RESUMO

A documentação pedagógica constitui uma prática essencial na Educação Infantil, especialmente na primeiríssima infância, período compreendido entre o nascimento e os três anos de idade. Nesse contexto, registrar, interpretar e comunicar as experiências vivenciadas pelos bebês possibilita reconhecer suas múltiplas formas de expressão, valorizando suas descobertas, interações e processos de aprendizagem. O presente artigo tem como objetivo discutir a importância da documentação pedagógica como instrumento de observação, planejamento, avaliação e reflexão sobre as práticas educativas desenvolvidas com bebês. Trata-se de uma pesquisa de natureza bibliográfica, fundamentada em estudos sobre Educação Infantil, desenvolvimento infantil e documentação pedagógica, bem como nos documentos legais que orientam a educação brasileira. Os resultados evidenciam que a documentação pedagógica fortalece a prática docente ao tornar visíveis as aprendizagens das crianças, favorecendo o acompanhamento do desenvolvimento, a construção de planejamentos mais significativos e o fortalecimento da parceria entre instituição educativa e famílias. Conclui-se que documentar pedagogicamente vai além da produção de registros; trata-se de um processo investigativo e reflexivo que reconhece os bebês como sujeitos de direitos, competentes, ativos e protagonistas de suas experiências desde os primeiros anos de vida.

Palavras-chave: Documentação pedagógica; Primeiríssima infância; Bebês; Educação Infantil; Aprendizagem.

ABSTRACT

Pedagogical documentation is an essential practice in Early Childhood Education, especially during early infancy, which encompasses the period from birth to three years of age. In this context, recording, interpreting and communicating the experiences lived by babies makes it possible to recognize their multiple forms of expression, valuing their discoveries, interactions and learning processes. This article aims to discuss the importance of pedagogical documentation as a tool for observation, planning, assessment and reflection on educational practices developed with babies. This is a bibliographic study based on research on Early Childhood Education, child development and pedagogical documentation, as well as on the legal documents that guide Brazilian education. The findings indicate that pedagogical documentation strengthens teaching practice by making children's learning visible, facilitating the monitoring of development, the construction of more meaningful educational planning and the strengthening of partnerships between educational institutions and families. It is concluded that pedagogical documentation goes beyond producing records; it is an investigative and reflective process that recognizes babies as competent, active subjects of rights and protagonists of their own learning experiences from the earliest years of life.

Keywords: Pedagogical documentation; Early infancy; Babies; Early Childhood Education; Learning.

INTRODUÇÃO

A primeiríssima infância, compreendida entre o nascimento e os três anos de idade, constitui um período singular do desenvolvimento humano, caracterizado por intensas transformações cognitivas, afetivas, motoras, sociais e linguísticas. Nessa etapa, as experiências vivenciadas pelas crianças influenciam significativamente a construção de suas aprendizagens, de sua identidade e de suas formas de interação com o mundo. Assim, a Educação Infantil assume um papel essencial ao promover contextos educativos que respeitem as necessidades, os interesses e os direitos dos bebês.

Nesse cenário, a documentação pedagógica destaca-se como uma prática que ultrapassa a simples produção de registros ou portfólios. Ela representa um processo contínuo de observação, escuta, interpretação e reflexão sobre as experiências das crianças, permitindo que professores acompanhem os processos de aprendizagem, reorganizem o planejamento e atribuam significado às ações desenvolvidas no cotidiano da instituição educativa. Ao documentar as vivências dos bebês, o educador evidencia suas competências, potencialidades e formas próprias de comunicar-se, brincar, explorar e construir conhecimentos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enfatiza que os bebês aprendem por meio das interações e das brincadeiras, reconhecendo-os como sujeitos históricos, sociais e de direitos, capazes de participar ativamente das experiências propostas nos diferentes contextos educativos (BRASIL, 2017). Nessa perspectiva, a documentação pedagógica torna-se uma estratégia que possibilita tornar visíveis essas aprendizagens, valorizando os percursos individuais e coletivos das crianças.

Conforme afirma Malaguzzi (1999, p. 67), "a documentação é uma parte substancial da prática educativa porque oferece às crianças e aos adultos uma memória visível dos processos de aprendizagem".



Essa compreensão evidencia que documentar não significa apenas registrar acontecimentos, mas interpretar as experiências vividas, construir memória pedagógica e favorecer processos permanentes de investigação sobre a prática docente.

Da mesma forma, Fochi (2015) destaca que a documentação pedagógica constitui um instrumento de pesquisa do professor, permitindo compreender como os bebês aprendem, quais estratégias utilizam para explorar o ambiente e de que maneira constroem relações com outras crianças, adultos e objetos. Sob essa perspectiva, o registro torna-se elemento fundamental para qualificar o planejamento pedagógico e promover experiências cada vez mais significativas.

Além de favorecer a reflexão docente, a documentação fortalece a comunicação entre escola e família, tornando transparentes os processos educativos e permitindo que os responsáveis acompanhem as conquistas, descobertas e experiências vividas pelas crianças. Essa prática amplia o reconhecimento social da infância, evidenciando que mesmo os bebês produzem conhecimentos, estabelecem relações e participam ativamente da construção de suas aprendizagens.

Diante desse contexto, o presente artigo tem como objetivo analisar a importância da documentação pedagógica na primeiríssima infância, evidenciando sua contribuição para tornar visíveis as aprendizagens dos bebês, fortalecer o planejamento docente, favorecer processos avaliativos qualitativos e consolidar uma prática pedagógica pautada na escuta, na observação sensível e no respeito aos direitos das crianças. Para tanto, desenvolve-se uma pesquisa bibliográfica fundamentada em autores que discutem a Educação Infantil, a documentação pedagógica e o desenvolvimento infantil, bem como nos documentos legais que orientam a educação brasileira.

A PRIMEIRÍSSIMA INFÂNCIA E A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E LEGAIS

A Educação Infantil brasileira passou por importantes transformações nas últimas décadas, especialmente no que se refere ao reconhecimento da criança como sujeito de direitos e protagonista de seu próprio processo de desenvolvimento. A Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) consolidaram uma concepção de infância fundamentada no respeito às singularidades, às experiências e às múltiplas formas de expressão das crianças desde o nascimento.

Nesse contexto, a primeiríssima infância ocupa lugar de destaque por representar um período em que o desenvolvimento ocorre de forma intensa e integrada. As experiências vividas pelos bebês nos primeiros anos de vida influenciam diretamente a construção das capacidades cognitivas, emocionais, motoras, sociais e comunicativas, tornando imprescindível a oferta de ambientes educativos acolhedores, seguros, ricos em interações e possibilidades de exploração. Segundo a BNCC, "as crianças aprendem por meio das interações e da brincadeira, experiências nas quais podem construir e apropriar-se de conhecimentos" (BRASIL, 2017, p. 37). Esse princípio orienta o trabalho pedagógico na Educação Infantil, deslocando o foco da transmissão de conteúdos para a valorização das experiências vividas pelas crianças em seu cotidiano.

Nessa perspectiva, a documentação pedagógica assume papel fundamental, pois permite registrar, interpretar e compreender os processos de aprendizagem desenvolvidos pelos bebês. Diferentemente de uma coleta de fotografias ou registros descritivos, documentar significa investigar as ações infantis, identificar suas hipóteses, interesses, formas de comunicação e estratégias utilizadas para conhecer o mundo.

Para Malaguzzi (1999, p. 67), "a documentação é uma parte substancial da prática educativa porque oferece às crianças e aos adultos uma memória visível dos processos de aprendizagem". Essa afirmação evidencia que a documentação não possui apenas função administrativa ou avaliativa, mas constitui instrumento de pesquisa pedagógica capaz de revelar como as crianças constroem conhecimentos em diferentes situações de interação.

Inspirada na experiência das escolas municipais de Reggio Emilia, na Itália, a documentação pedagógica tornou-se uma referência internacional para a Educação Infantil. Nesse contexto, registros escritos, fotografias, vídeos, desenhos, produções infantis e narrativas são utilizados não apenas para preservar memórias, mas para interpretar os processos educativos, reorganizar o planejamento e favorecer reflexões coletivas entre professores, gestores e famílias.

Ao discutir essa perspectiva, Barbosa e Horn (2008) afirmam que documentar pedagogicamente significa construir narrativas sobre os percursos das crianças, possibilitando compreender a complexidade dos processos de aprendizagem e tornar visível aquilo que muitas vezes permanece oculto na rotina escolar. As autoras defendem que a documentação fortalece uma avaliação qualitativa, centrada no desenvolvimento infantil e não na comparação entre crianças.

Da mesma forma, Zilma de Moraes Ramos de Oliveira (2019) ressalta que o professor da Educação Infantil necessita desenvolver uma postura investigativa diante das ações das crianças, realizando observações sistemáticas que permitam compreender seus interesses, necessidades e potencialidades. Assim, a documentação transforma-se em importante instrumento para o planejamento de experiências significativas, respeitando o ritmo e as características individuais de cada bebê.



Paulo Fochi (2015) amplia essa discussão ao defender que documentar é pesquisar a infância. Para o autor, a observação sensível e os registros cotidianos permitem compreender como os bebês pensam, exploram os materiais, estabelecem vínculos e constroem conhecimentos por meio das interações. Nessa perspectiva, a documentação deixa de representar apenas um produto final e passa a constituir um processo permanente de investigação da prática pedagógica.

Outro aspecto relevante refere-se à concepção de avaliação presente na Educação Infantil. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil estabelecem que a avaliação deve ocorrer mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem objetivos de promoção ou classificação. Dessa forma, a documentação pedagógica torna-se um dos principais instrumentos para acompanhar os percursos de aprendizagem, respeitando a individualidade dos bebês e valorizando suas conquistas cotidianas.

Além de subsidiar o planejamento e a avaliação, a documentação fortalece a relação entre instituição educativa e famílias. Ao compartilhar registros das experiências das crianças, a escola possibilita que os responsáveis compreendam os objetivos pedagógicos das atividades desenvolvidas, reconhecendo os avanços, interesses e descobertas vivenciados pelos bebês. Esse diálogo favorece uma parceria pautada na confiança, na transparência e na corresponsabilidade pelo desenvolvimento infantil.

Portanto, os fundamentos teóricos e legais da documentação pedagógica evidenciam que essa prática constitui um elemento essencial para qualificar o trabalho na primeiríssima infância. Ao registrar, interpretar e refletir sobre as experiências dos bebês, o professor amplia sua compreensão acerca dos processos de aprendizagem, fortalece o planejamento pedagógico e assegura uma educação comprometida com os direitos das crianças, reconhecendo-as como sujeitos ativos, competentes e protagonistas de sua própria história.

ESTRATÉGIAS DE DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA PRÁTICA COM BEBÊS: REGISTROS, OBSERVAÇÃO E ESCUTA SENSÍVEL

A documentação pedagógica na primeiríssima infância fundamenta-se na observação atenta e na escuta sensível das múltiplas linguagens dos bebês. Como as crianças pequenas ainda estão desenvolvendo a linguagem verbal, comunicam-se por meio do olhar, dos gestos, das expressões faciais, dos movimentos corporais, das vocalizações, das brincadeiras e das interações estabelecidas com pessoas, objetos e ambientes. Cabe ao professor interpretar essas manifestações, compreendendo-as como formas legítimas de expressão, comunicação e aprendizagem.

Nessa perspectiva, a observação pedagógica deve ser intencional, contínua e sistemática. Não se trata apenas de acompanhar a rotina diária, mas de investigar como os bebês exploram o ambiente, resolvem pequenos desafios, estabelecem vínculos afetivos, demonstram curiosidade e constroem conhecimentos por meio das experiências vividas. Essa postura investigativa transforma o professor em um pesquisador da infância, capaz de identificar interesses e potencialidades que orientarão o planejamento pedagógico.

Segundo Fochi (2015, p. 42), "documentar é produzir interpretações sobre aquilo que as crianças fazem e não apenas registrar o que aconteceu". Essa afirmação reforça que fotografias, vídeos, anotações ou portfólios somente adquirem valor pedagógico quando acompanhados de análises que evidenciem os processos de aprendizagem das crianças e subsidiem a reflexão sobre a prática docente. Entre as principais estratégias utilizadas na documentação pedagógica destacam-se os registros escritos produzidos pelos professores durante ou após as experiências educativas. Esses registros podem apresentar descrições das ações dos bebês, diálogos, hipóteses observadas, formas de interação, descobertas realizadas e reflexões pedagógicas.

Quando elaborados de maneira criteriosa, constituem importante fonte para o acompanhamento do desenvolvimento infantil e para a reorganização das propostas educativas.

Outro recurso amplamente utilizado consiste nos registros fotográficos. As fotografias permitem captar momentos significativos do cotidiano, evidenciando expressões, movimentos, descobertas e interações que muitas vezes passam despercebidos durante a dinâmica da rotina. Entretanto, sua utilização exige intencionalidade pedagógica. Fotografar não significa apenas produzir imagens bonitas, mas registrar processos que contribuam para compreender como as crianças aprendem e se relacionam com o ambiente.

Os registros audiovisuais também desempenham papel relevante, especialmente por possibilitarem revisitar situações de aprendizagem com maior riqueza de detalhes. A gravação de pequenos vídeos permite observar aspectos como gestos, entonações, deslocamentos, iniciativas e interações entre os bebês, favorecendo análises mais aprofundadas por parte da equipe pedagógica.

Além desses recursos, a documentação pode incluir produções das crianças, narrativas pedagógicas, murais, painéis, diários de bordo, portfólios individuais e coletivos, mapas de observação e relatórios descritivos. Esses instrumentos organizam evidências das aprendizagens e constituem memória do percurso educativo desenvolvido ao longo do ano letivo. De acordo com Barbosa e Horn (2008), a documentação pedagógica representa uma narrativa construída coletivamente entre professores, crianças e comunidade escolar. As autoras defendem que os registros favorecem a reflexão sobre as práticas educativas e possibilitam que os processos de aprendizagem sejam compartilhados, discutidos e reinterpretados continuamente.

Outro elemento fundamental é a escuta sensível do professor. Escutar os bebês significa reconhecer que toda ação infantil comunica intenções, desejos, interesses e necessidades. Essa escuta ultrapassa a dimensão verbal, exigindo disponibilidade para observar o tempo das crianças, respeitar suas iniciativas e compreender seus modos particulares de investigar o mundo.

Oliveira (2019) afirma que o professor da Educação Infantil precisa organizar situações em que os bebês possam experimentar, explorar, manipular objetos, estabelecer relações e participar ativamente das experiências propostas. Nessa perspectiva, a documentação auxilia o educador a identificar quais propostas despertam maior interesse, quais desafios precisam ser ampliados e quais intervenções favorecem novas aprendizagens.

A documentação pedagógica também fortalece o planejamento contínuo. Ao analisar os registros produzidos, o professor identifica interesses recorrentes, avanços individuais e coletivos, necessidades específicas e possibilidades de ampliação das experiências. Dessa forma, o planejamento deixa de ser um documento rígido e transforma-se em um processo dinâmico, construído a partir das vivências reais das crianças.

Outro aspecto relevante refere-se ao diálogo com as famílias. A socialização de painéis, portfólios, exposições fotográficas, relatórios descritivos e registros audiovisuais permite que os responsáveis acompanhem o cotidiano da instituição, compreendam as intencionalidades pedagógicas e reconheçam as aprendizagens construídas pelos bebês. Essa transparência fortalece a confiança entre escola e família, promovendo maior participação no processo educativo. Assim, a documentação pedagógica constitui um instrumento de investigação, avaliação, planejamento e comunicação. Por meio da observação qualificada, da escuta sensível e da interpretação dos registros, o professor torna visíveis aprendizagens que muitas vezes se manifestam de maneira sutil, valorizando cada conquista dos bebês e reafirmando o compromisso da Educação Infantil com uma prática pedagógica humanizada, reflexiva e centrada nos direitos da criança.

A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA COMO INSTRUMENTO DE REFLEXÃO DOCENTE, AVALIAÇÃO E FORTALECIMENTO DA PARCERIA COM AS FAMÍLIAS

A documentação pedagógica configura-se como um dos principais instrumentos de qualificação da prática docente na Educação Infantil, pois possibilita ao professor refletir continuamente sobre o planejamento, as intervenções realizadas e as aprendizagens construídas pelos bebês. Ao registrar e interpretar as experiências vividas pelas crianças, o educador amplia sua compreensão acerca dos processos de desenvolvimento infantil e assume uma postura investigativa diante de sua própria prática.

Na primeiríssima infância, em que as aprendizagens acontecem de forma integrada e se manifestam por meio das interações, da exploração e das brincadeiras, a documentação torna-se indispensável para acompanhar o desenvolvimento das crianças sem recorrer a práticas classificatórias ou comparativas. Os registros permitem identificar avanços, interesses, formas de comunicação e estratégias utilizadas pelos bebês para compreender o mundo, respeitando seus diferentes ritmos e singularidades.

Nesse sentido, a avaliação na Educação Infantil deve possuir caráter processual, qualitativo e formativo. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil estabelecem que o acompanhamento das crianças deve ocorrer por meio da observação e do registro contínuo de seu desenvolvimento, vedando qualquer forma de promoção, retenção ou classificação. A documentação pedagógica responde plenamente a esse princípio ao privilegiar a análise dos processos vivenciados pelas crianças, em vez da mensuração de resultados.

Conforme destaca Oliveira (2019, p. 186), "avaliar na Educação Infantil significa acompanhar os processos de desenvolvimento e aprendizagem das crianças para reorganizar a prática educativa". Essa perspectiva rompe com modelos tradicionais de avaliação e reafirma que o principal objetivo do registro pedagógico é subsidiar decisões que favoreçam novas experiências de aprendizagem.

Ao revisitar fotografias, vídeos, relatos escritos e demais registros produzidos no cotidiano, o professor consegue identificar aspectos que muitas vezes não foram percebidos durante a realização das atividades.

Essa análise permite compreender como os bebês estabelecem relações entre objetos, como desenvolvem a linguagem, de que maneira constroem vínculos afetivos e quais estratégias utilizam para resolver pequenos desafios presentes nas situações de brincadeira e exploração.

Segundo Malaguzzi (1999), a documentação pedagógica também constitui um processo permanente de pesquisa sobre a infância. Para o autor, registrar as experiências das crianças significa construir memória, produzir conhecimento e favorecer uma cultura de reflexão compartilhada entre professores, gestores, crianças e famílias. Assim, a documentação deixa de ser um procedimento burocrático para transformar-se em um elemento estruturante da prática pedagógica.

Outro aspecto relevante refere-se ao fortalecimento do trabalho coletivo nas instituições de Educação Infantil. Quando compartilhados entre os profissionais, os registros tornam-se objeto de estudo, discussão e formação continuada. As equipes pedagógicas podem analisar conjuntamente as experiências documentadas, refletir sobre estratégias de intervenção, reorganizar espaços, materiais e tempos, além de construir propostas mais coerentes com os interesses manifestados pelos bebês.

Barbosa e Horn (2008) ressaltam que a documentação favorece uma pedagogia da escuta, na qual professores aprendem a interpretar as diferentes linguagens infantis e reconhecem as crianças como protagonistas do processo educativo. Essa concepção fortalece práticas democráticas, participativas e investigativas, valorizando a infância como tempo de produção de cultura e conhecimento.

A documentação pedagógica também amplia significativamente a relação entre instituição educativa e famílias. Ao compartilhar registros das experiências cotidianas, a escola aproxima os responsáveis do trabalho pedagógico desenvolvido, tornando visíveis aprendizagens que muitas vezes não são percebidas fora do ambiente escolar. Fotografias acompanhadas de narrativas, painéis, portfólios, exposições e relatórios descritivos permitem que as famílias compreendam o significado educativo das brincadeiras, das interações e das explorações realizadas pelos bebês.

Essa comunicação fortalece vínculos de confiança, promove maior participação das famílias e contribui para a construção de uma educação pautada na corresponsabilidade pelo desenvolvimento infantil. Quando conhecem os processos vivenciados pelas crianças, os familiares passam a reconhecer o valor pedagógico das experiências cotidianas e tornam-se parceiros mais ativos da instituição educativa.

Outro benefício da documentação consiste na valorização da identidade dos bebês. Ao acompanhar seus próprios registros, observar fotografias, reconhecer suas produções e revisitar experiências vividas, as crianças iniciam a construção de uma memória sobre si mesmas, fortalecendo sentimentos de pertencimento, autoestima e continuidade das aprendizagens. Embora ainda muito pequenas, os bebês demonstram interesse em revisitar imagens, reconhecer colegas e recordar experiências significativas, ampliando suas possibilidades de comunicação e interação.

Portanto, a documentação pedagógica consolida-se como uma prática investigativa, reflexiva e formativa que beneficia todos os envolvidos no processo educativo. Para os professores, constitui instrumento de planejamento, avaliação e desenvolvimento profissional; para as crianças, representa o reconhecimento de suas aprendizagens e de seus direitos; para as famílias, promove transparência, diálogo e participação; e para a instituição, fortalece a construção de uma cultura pedagógica fundamentada na escuta, na pesquisa e na valorização da infância. Dessa maneira, documentar pedagogicamente significa atribuir visibilidade aos processos de aprendizagem dos bebês e reafirmar seu protagonismo desde os primeiros anos de vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A documentação pedagógica constitui uma das práticas mais significativas da Educação Infantil contemporânea, especialmente no trabalho desenvolvido com bebês na primeiríssima infância. Ao registrar, interpretar e compartilhar as experiências vivenciadas pelas crianças, o professor ultrapassa a função de mero observador e assume uma postura investigativa, reflexiva e comprometida com a construção de uma prática pedagógica centrada nos direitos das crianças e na valorização de suas múltiplas formas de expressão.



Ao longo deste estudo, evidenciou-se que documentar pedagogicamente não significa apenas reunir fotografias, vídeos ou relatórios, mas desenvolver um processo contínuo de observação, escuta sensível, interpretação e reflexão sobre os percursos de aprendizagem dos bebês. Essa prática possibilita tornar visíveis experiências que, muitas vezes, permanecem invisíveis aos olhos de quem observa apenas os resultados finais, valorizando os processos de desenvolvimento e reconhecendo cada criança como protagonista de sua própria aprendizagem.

Os fundamentos legais apresentados, especialmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular, reafirmam que a avaliação na Educação Infantil deve ocorrer mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento infantil, respeitando os tempos, as singularidades e as potencialidades de cada criança. Nesse cenário, a documentação pedagógica consolida-se como um instrumento coerente com os princípios da educação inclusiva, democrática e humanizadora.

As contribuições de Loris Malaguzzi, Paulo Fochi, Zilma de Moraes Ramos de Oliveira, Maria Carmen Silveira Barbosa e Maria da Graça Horn evidenciam que a documentação fortalece o planejamento docente, favorece processos avaliativos qualitativos, amplia a reflexão sobre a prática pedagógica e possibilita compreender as inúmeras maneiras pelas quais os bebês constroem conhecimentos por meio das interações, das brincadeiras e da exploração do ambiente.

Outro aspecto relevante refere-se ao fortalecimento da relação entre instituição educativa e famílias. Ao compartilhar registros significativos do cotidiano, a escola aproxima os responsáveis do processo educativo, tornando mais transparente o trabalho desenvolvido e favorecendo a construção de uma parceria pautada no diálogo, na confiança e na corresponsabilidade pelo desenvolvimento infantil.

Conclui-se, portanto, que a documentação pedagógica deve ocupar lugar permanente no cotidiano das instituições de Educação Infantil. Mais do que um recurso metodológico, ela representa uma concepção de educação que reconhece os bebês como sujeitos históricos, sociais, competentes e produtores de cultura desde os primeiros anos de vida. Investir em práticas documentais fundamentadas na observação sensível e na reflexão coletiva significa promover uma educação de maior qualidade, capaz de respeitar as infâncias, valorizar as aprendizagens e contribuir para o desenvolvimento integral das crianças.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. Projetos Pedagógicos na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.
- FOCHI, Paulo Sergio. Mas os bebês fazem o quê no berçário, hein? Porto Alegre: Penso, 2015.
- MALAGUZZI, Loris. Histórias, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org.). As Cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. Educação Infantil: fundamentos e métodos. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2019.

RESUMO

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) constitui um serviço essencial da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, destinado a identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que favoreçam a participação, a aprendizagem e a autonomia dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Desenvolvido de forma complementar ou suplementar ao ensino comum, o AEE desempenha papel fundamental na eliminação de barreiras que dificultam o acesso, a permanência, a participação e o sucesso escolar. Este artigo tem como objetivo analisar a importância do Atendimento Educacional Especializado como estratégia para promover uma educação inclusiva de qualidade, discutindo seus fundamentos legais, o papel do professor especializado e as práticas pedagógicas que favorecem o desenvolvimento dos estudantes. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica fundamentada na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nas contribuições teóricas de Maria Teresa Eglér Mantoan, Rosângela Gavioli Prieto, Marcos José da Silveira Mazzotta, Lev Vygotsky e Paulo Freire. Os resultados evidenciam que o AEE fortalece a inclusão escolar ao promover recursos de acessibilidade, práticas colaborativas e estratégias pedagógicas que respeitam as especificidades dos estudantes. Conclui-se que a efetividade do Atendimento Educacional Especializado depende da articulação entre professores, gestores, famílias e demais profissionais da educação, assegurando o direito à aprendizagem e à participação plena de todos os estudantes.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado; Educação Inclusiva; Educação Especial; Acessibilidade; Aprendizagem.

ABSTRACT

Specialized Educational Assistance (SEA): Pedagogical Strategies for the Promotion of Inclusive Education

Specialized Educational Assistance (SEA) is an essential service within Special Education from the perspective of inclusive education. It aims to identify, develop and organize pedagogical and accessibility resources that promote the participation, learning and autonomy of students who are the target audience of Special Education. Offered as a complementary or supplementary service to regular schooling, SEA plays a fundamental role in eliminating barriers that hinder access, participation, permanence and academic success. This article aims to analyze the importance of Specialized Educational Assistance as a strategy to promote quality inclusive education, discussing its legal foundations, the role of the specialized teacher and the pedagogical practices that support student development. This bibliographic study is based on the Brazilian Federal Constitution (1988), the National Education Guidelines and Framework Law (Law No. 9.394/1996), the National Policy on Special Education from the Perspective of Inclusive Education (2008), the Brazilian Inclusion Law (Law No. 13.146/2015), the National Common Curricular Base (BNCC), and the theoretical contributions of Maria Teresa Eglér Mantoan, Rosângela Gavioli Prieto, Marcos José da Silveira Mazzotta, Lev Vygotsky and Paulo Freire. The findings indicate that SEA strengthens school inclusion by promoting accessibility resources, collaborative practices and pedagogical strategies that respect students' individual needs. It is concluded that the effectiveness of Specialized Educational Assistance depends on collaboration among teachers, school leaders, families and other education professionals to ensure every student's right to learn and participate.

Keywords: Specialized Educational Assistance; Inclusive Education; Special Education; Accessibility; Learning.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva representa um dos maiores avanços das políticas educacionais brasileiras nas últimas décadas, reafirmando o direito de todas as pessoas à educação de qualidade, sem qualquer forma de discriminação. Essa perspectiva fundamenta-se no reconhecimento da diversidade humana como elemento constitutivo da escola e na compreensão de que todos os estudantes possuem potencialidades e capacidades para aprender quando lhes são garantidas condições adequadas de acesso, participação e aprendizagem.

Nesse contexto, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) constitui um importante serviço da Educação Especial, organizado para identificar, elaborar e disponibilizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras à escolarização dos estudantes público-alvo da Educação Especial. O AEE não substitui o ensino comum; ao contrário, complementa ou suplementa a formação dos estudantes, contribuindo para que participem efetivamente das atividades desenvolvidas na classe regular.

A Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como direito de todos e determina que o atendimento educacional especializado seja oferecido, preferencialmente, na rede regular de ensino. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) reforça esse princípio ao reconhecer a Educação Especial como modalidade transversal a todos os níveis e etapas da educação. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) consolidou importantes mudanças ao orientar que o Atendimento Educacional Especializado seja realizado em Salas de Recursos Multifuncionais, articulado ao trabalho desenvolvido na sala de aula comum. Posteriormente, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) ampliou a proteção aos direitos das pessoas com deficiência, assegurando igualdade de oportunidades e acesso à educação inclusiva em todos os níveis de ensino.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reafirma o compromisso com uma educação que respeite a diversidade e promova a equidade, orientando que todas as crianças e estudantes tenham acesso ao currículo por meio de práticas pedagógicas inclusivas, recursos de acessibilidade e estratégias que considerem suas necessidades específicas.

Segundo Maria Teresa Eglér Mantoan (2015), a inclusão escolar exige uma profunda transformação das práticas pedagógicas e da organização das escolas. Para a autora, não é o estudante que deve adaptar-se à escola, mas a escola que precisa reorganizar-se para acolher e garantir a aprendizagem de todos.

Rosângela Gavioli Prieto (2006) destaca que a inclusão depende da atuação colaborativa entre professores da sala comum, professores do Atendimento Educacional Especializado, gestores, famílias e demais profissionais envolvidos no processo educativo. Essa articulação fortalece a construção de práticas pedagógicas mais acessíveis e favorece a participação efetiva dos estudantes.

Marcos José da Silveira Mazzotta (2011) ressalta que a Educação Especial evoluiu de um modelo assistencialista para uma perspectiva baseada nos direitos humanos, reconhecendo que a diversidade constitui característica inerente aos ambientes escolares e que a inclusão representa compromisso ético e social da educação contemporânea.

Lev Vygotsky (2007) contribui para essa discussão ao afirmar que o desenvolvimento humano ocorre nas interações sociais e que a aprendizagem pode ser potencializada por meio da mediação adequada. Suas reflexões reforçam a importância de oferecer estratégias pedagógicas diferenciadas que possibilitem aos estudantes superar barreiras e desenvolver plenamente suas capacidades. Paulo Freire (2021) defende uma educação fundamentada no diálogo, no respeito às diferenças e na valorização da dignidade humana. Esses princípios fortalecem a construção de práticas inclusivas comprometidas com a participação de todos os estudantes e com a promoção da justiça social.

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E SEUS FUNDAMENTOS LEGAIS

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) constitui um dos principais serviços da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva. Sua finalidade é identificar, elaborar, organizar e disponibilizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras que dificultam a participação e a aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Desenvolvido de forma complementar ou suplementar ao ensino comum, o AEE fortalece o direito à educação de qualidade, assegurando que todos os estudantes tenham oportunidades reais de desenvolver suas potencialidades.

A organização do Atendimento Educacional Especializado fundamenta-se em um conjunto de legislações nacionais e documentos internacionais que reconhecem a educação como direito humano fundamental. Esses dispositivos legais orientam a construção de sistemas educacionais inclusivos e reafirmam o compromisso da escola com a equidade, a acessibilidade e a valorização da diversidade.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, estabelece que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, devendo promover o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. O artigo 208, inciso III, determina que o atendimento educacional especializado seja garantido às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, consolidando o princípio da inclusão escolar. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) reconhece a Educação Especial como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades da educação. Em seu artigo 58, estabelece que a Educação Especial deve ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, assegurando serviços e recursos especializados para atender às necessidades específicas dos estudantes.



Outro importante marco legal é a Declaração de Salamanca (1994), documento internacional que defende o direito de todas as crianças à educação em escolas comuns, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou culturais. A declaração representa um dos principais referenciais para a consolidação das políticas de educação inclusiva em diversos países, incluindo o Brasil.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) fortaleceu significativamente a organização do Atendimento Educacional Especializado ao definir que esse serviço deve complementar ou suplementar a formação dos estudantes, sem substituir o ensino desenvolvido na sala de aula comum. O documento também orienta a implantação das Salas de Recursos Multifuncionais e destaca a importância da articulação entre o professor do AEE e os docentes do ensino regular.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) reafirma o direito das pessoas com deficiência à educação inclusiva em todos os níveis de ensino. A legislação determina que as instituições educacionais promovam condições de acessibilidade, adaptações razoáveis, recursos de tecnologia assistiva e apoio necessário para garantir igualdade de oportunidades e participação plena dos estudantes.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça que todas as crianças e estudantes têm direito de acessar o currículo escolar e desenvolver as competências gerais da Educação Básica. Para isso, torna-se indispensável eliminar barreiras físicas, pedagógicas, comunicacionais, tecnológicas e atitudinais que possam limitar a participação dos estudantes público-alvo da Educação Especial.

Segundo Maria Teresa Eglér Mantoan (2015), a inclusão escolar exige mudanças profundas na organização das escolas. A autora afirma que não basta matricular estudantes com deficiência na escola regular; é necessário transformar práticas pedagógicas, currículos e formas de avaliação para garantir a participação efetiva e o sucesso escolar de todos.

Rosângela Gavioli Prieto (2006) destaca que o Atendimento Educacional Especializado constitui importante estratégia de apoio ao trabalho desenvolvido na sala comum. Sua função é oferecer recursos, adaptações e orientações que favoreçam a aprendizagem dos estudantes, sempre em articulação com os professores regentes e demais profissionais da escola.

Marcos José da Silveira Mazzotta (2011) ressalta que a evolução das políticas públicas brasileiras demonstra uma mudança de paradigma, substituindo modelos segregadores por uma concepção baseada nos direitos humanos, na cidadania e na valorização da diversidade. Nesse contexto, o AEE deixa de ser entendido como espaço isolado de atendimento e passa a integrar o projeto pedagógico da escola inclusiva.

Outro aspecto fundamental refere-se ao público-alvo da Educação Especial, definido pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. O Atendimento Educacional Especializado destina-se aos estudantes com deficiência, transtornos do espectro autista (TEA) e altas habilidades ou superdotação, oferecendo recursos e estratégias que favoreçam sua participação e aprendizagem no ensino comum.

Entre as atribuições do AEE destacam-se a elaboração de recursos pedagógicos acessíveis, a utilização de tecnologias assistivas, a produção de materiais adaptados, o ensino de sistemas de comunicação alternativa, a orientação quanto ao uso de recursos ópticos e não ópticos, o desenvolvimento de estratégias de acessibilidade e o apoio à autonomia dos estudantes.

Lev Vygotsky (2007) afirma que o desenvolvimento humano pode ser ampliado quando o ambiente oferece mediações adequadas e oportunidades de aprendizagem. Essa perspectiva fundamenta a atuação do Atendimento Educacional Especializado, que busca eliminar barreiras e criar condições para que todos os estudantes desenvolvam plenamente suas capacidades.

Paulo Freire (2021) ressalta que educar implica reconhecer a dignidade, a autonomia e os direitos de cada sujeito. Sob essa perspectiva, o Atendimento Educacional Especializado representa uma prática comprometida com a justiça social, a equidade e o respeito às diferenças, contribuindo para a construção de uma escola democrática e verdadeiramente inclusiva.

Assim, os fundamentos legais que sustentam o Atendimento Educacional Especializado evidenciam que a inclusão escolar não constitui apenas uma exigência normativa, mas um compromisso ético com o direito de todos à educação. O AEE configura-se como um importante instrumento para promover acessibilidade, participação e aprendizagem, fortalecendo a construção de ambientes escolares capazes de acolher a diversidade e garantir oportunidades educacionais equitativas.

O PAPEL DO PROFESSOR DO AEE NA CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS INCLUSIVAS

O professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) desempenha um papel estratégico na consolidação da educação inclusiva. Sua atuação vai além do atendimento individualizado ao estudante, envolvendo o planejamento de recursos pedagógicos, a promoção da acessibilidade, a orientação aos professores da classe comum, o diálogo com as famílias e a articulação com a equipe gestora. Dessa forma, o trabalho desenvolvido pelo professor do AEE fortalece a construção de uma escola comprometida com a aprendizagem e a participação de todos os estudantes.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) estabelece que o Atendimento Educacional Especializado deve complementar ou suplementar a formação dos estudantes público-alvo da Educação Especial, jamais substituindo o ensino realizado na sala de aula comum. Isso significa que o professor do AEE atua de forma integrada ao currículo escolar, oferecendo recursos, estratégias e orientações que favoreçam o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem dos estudantes.

Uma das principais atribuições desse profissional consiste em identificar as necessidades educacionais específicas de cada estudante. Por meio da observação, da avaliação pedagógica e do diálogo com professores e familiares, o docente analisa as potencialidades, os desafios e as barreiras que interferem no processo de aprendizagem, planejando intervenções que respeitem as singularidades de cada educando.

Segundo Maria Teresa Eglér Mantoan (2015), a função do professor do AEE não é adaptar o estudante à escola, mas colaborar para que a escola se transforme em um ambiente acessível e inclusivo. A autora destaca que a inclusão depende da reorganização das práticas pedagógicas e da eliminação das barreiras que dificultam a aprendizagem, reafirmando que todos os estudantes são capazes de aprender quando lhes são oferecidas condições adequadas.

Outra responsabilidade importante refere-se à elaboração de recursos pedagógicos acessíveis. O professor do AEE produz e adapta materiais didáticos, jogos, pranchas de comunicação, recursos táteis, textos ampliados, materiais em Braille, tecnologias assistivas e outros instrumentos que favorecem a participação dos estudantes nas atividades escolares. Esses recursos ampliam as possibilidades de aprendizagem e promovem maior autonomia.

A utilização das tecnologias assistivas representa um importante eixo de atuação do Atendimento Educacional Especializado. Softwares leitores de tela, ampliadores de caracteres, comunicadores alternativos, teclados adaptados, lupas eletrônicas, materiais em relevo e dispositivos de acessibilidade possibilitam que estudantes com diferentes necessidades participem de forma mais ativa das atividades pedagógicas. Cabe ao professor orientar o uso desses recursos e acompanhar sua efetividade no cotidiano escolar.

Rosângela Gavioli Prieto (2006) destaca que o trabalho colaborativo constitui um dos pilares da educação inclusiva. O professor do AEE deve manter diálogo permanente com os docentes da sala comum, compartilhando informações, discutindo estratégias de ensino e planejando ações conjuntas. Essa parceria fortalece práticas pedagógicas inclusivas e evita que o atendimento especializado ocorra de forma isolada.

A articulação entre o professor do AEE e o professor da classe comum favorece a construção de adaptações curriculares, flexibilização de estratégias metodológicas, diversificação das formas de avaliação e organização de recursos que permitam a participação efetiva dos estudantes. Essa atuação integrada contribui para que a inclusão aconteça em todos os espaços da escola, e não apenas na Sala de Recursos Multifuncionais.

Outro aspecto essencial refere-se à orientação às famílias. O professor do AEE estabelece diálogo constante com os responsáveis, compartilhando informações sobre o desenvolvimento dos estudantes, esclarecendo dúvidas, orientando quanto ao uso de recursos pedagógicos e fortalecendo a parceria entre escola e família. Essa colaboração amplia as possibilidades de aprendizagem e favorece a continuidade das experiências educativas fora do ambiente escolar.

Marcos José da Silveira Mazzotta (2011) ressalta que a inclusão depende da participação conjunta de todos os segmentos da comunidade escolar. Gestores, professores, famílias e profissionais especializados precisam atuar de forma articulada para construir uma cultura institucional baseada no respeito às diferenças e na garantia dos direitos educacionais.



Lev Vygotsky (2007) afirma que a aprendizagem ocorre nas interações sociais mediadas por sujeitos mais experientes. Nesse sentido, o professor do AEE exerce importante função de mediador, criando condições para que os estudantes desenvolvam suas capacidades por meio de estratégias diferenciadas, recursos acessíveis e intervenções pedagógicas adequadas às suas necessidades.

A formação continuada também representa um compromisso permanente desse profissional. As transformações nas políticas públicas, nas tecnologias assistivas e nas práticas pedagógicas exigem constante atualização, possibilitando que o professor desenvolva novas competências para responder aos desafios da educação inclusiva contemporânea.

Paulo Freire (2021) destaca que ensinar exige respeito aos saberes, diálogo e compromisso ético com a dignidade humana. Esses princípios orientam a atuação do professor do AEE, que reconhece cada estudante como sujeito de direitos, valoriza suas potencialidades e promove práticas pedagógicas fundamentadas na equidade, na participação e na autonomia.

Outro elemento importante refere-se à avaliação pedagógica contínua. O professor do Atendimento Educacional Especializado acompanha o desenvolvimento dos estudantes por meio da observação sistemática, dos registros pedagógicos e da análise das estratégias utilizadas. Essa avaliação orienta o planejamento das intervenções e possibilita reorganizar continuamente as ações desenvolvidas, garantindo maior efetividade ao atendimento.

Portanto, o professor do Atendimento Educacional Especializado constitui um agente fundamental para a construção de práticas inclusivas. Sua atuação, baseada na mediação pedagógica, na produção de recursos acessíveis, no trabalho colaborativo e na valorização das potencialidades dos estudantes, fortalece a inclusão escolar e contribui para a construção de uma educação comprometida com a equidade, a participação e o direito de todos à aprendizagem.

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS E RECURSOS DE ACESSIBILIDADE PARA PROMOVER A APRENDIZAGEM

A efetivação da educação inclusiva depende da adoção de estratégias pedagógicas que respeitem as diferenças individuais e assegurem condições para que todos os estudantes participem ativamente do processo educativo. Nesse contexto, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) desempenha papel fundamental ao organizar recursos de acessibilidade, adaptar materiais didáticos e colaborar com a construção de práticas pedagógicas que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes público-alvo da Educação Especial.

A perspectiva inclusiva parte do princípio de que as diferenças fazem parte da realidade escolar e devem ser consideradas no planejamento pedagógico. Assim, as estratégias desenvolvidas no AEE não têm como objetivo simplificar o currículo, mas eliminar barreiras que dificultam o acesso ao conhecimento, promovendo equidade e igualdade de oportunidades.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta que todas as escolas desenvolvam práticas que assegurem o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem dos estudantes, reconhecendo a diversidade como princípio estruturante da Educação Básica. Nesse sentido, o planejamento pedagógico deve ser flexível e considerar diferentes formas de ensinar, aprender, comunicar-se e participar.

Uma das estratégias mais importantes consiste na adaptação de recursos pedagógicos. O professor do AEE pode elaborar materiais em diferentes formatos, como textos ampliados, materiais em Braille, recursos táteis, jogos adaptados, pranchas de comunicação alternativa, atividades com apoio visual, vídeos legendados e materiais concretos que favoreçam a compreensão dos conteúdos. Essas adaptações garantem maior acessibilidade e possibilitam que os estudantes participem das atividades em igualdade de condições.

Outro recurso essencial refere-se às tecnologias assistivas, que compreendem produtos, equipamentos, metodologias, estratégias e serviços destinados a ampliar a funcionalidade e a autonomia das pessoas com deficiência. Softwares leitores de tela, sintetizadores de voz, teclados adaptados, comunicadores alternativos, mouses especiais, ampliadores de caracteres e aplicativos educacionais acessíveis representam importantes instrumentos para favorecer a aprendizagem e a participação dos estudantes.

Segundo Maria Teresa Eglér Mantoan (2015), a inclusão escolar não depende apenas da presença física do estudante na escola, mas da criação de condições efetivas para sua participação. Isso exige que os recursos pedagógicos sejam planejados considerando as potencialidades dos estudantes, e não apenas suas limitações.

Outra estratégia importante consiste na utilização de metodologias ativas. Projetos investigativos, aprendizagem baseada em problemas, atividades colaborativas, jogos pedagógicos, oficinas, experimentações e práticas interdisciplinares favorecem a participação de todos os estudantes, respeitando diferentes estilos e ritmos de aprendizagem. Essas metodologias ampliam o protagonismo estudantil e fortalecem a construção coletiva do conhecimento.

Rosângela Gavioli Prieto (2006) ressalta que práticas pedagógicas inclusivas devem promover diferentes possibilidades de acesso ao currículo, permitindo que cada estudante demonstre seus conhecimentos por múltiplas formas de expressão. Isso implica diversificar estratégias de ensino e flexibilizar procedimentos metodológicos sempre que necessário.

A Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) constitui outro recurso importante para estudantes com limitações na comunicação oral. Pranchas de símbolos, aplicativos específicos, sistemas pictográficos e dispositivos eletrônicos favorecem a interação, ampliam a participação nas atividades escolares e fortalecem a autonomia dos estudantes.

A organização dos espaços escolares também influencia diretamente a aprendizagem. Ambientes acessíveis, sinalização adequada, mobiliário adaptado, boa iluminação, circulação segura e eliminação de barreiras arquitetônicas favorecem a participação de todos os estudantes. Além da acessibilidade física, é fundamental promover uma cultura escolar acolhedora, baseada no respeito, na cooperação e na valorização das diferenças.

Lev Vygotsky (2007) afirma que a aprendizagem é potencializada quando o ambiente oferece mediações adequadas. Dessa forma, recursos pedagógicos acessíveis e estratégias diferenciadas permitem que os estudantes avancem em seu desenvolvimento, superando desafios por meio do apoio oferecido pelos professores e pelos colegas.

Outro aspecto essencial refere-se à avaliação inclusiva. Avaliar, na perspectiva da educação inclusiva, significa acompanhar continuamente os processos de aprendizagem, considerando os avanços individuais, as estratégias utilizadas e as potencialidades de cada estudante. A avaliação deve assumir caráter diagnóstico e formativo, orientando o planejamento pedagógico e evitando práticas excludentes baseadas apenas em resultados padronizados.

Paulo Freire (2021) ressalta que a avaliação precisa estar comprometida com o crescimento dos educandos, respeitando seus tempos e reconhecendo suas possibilidades de desenvolvimento. Essa concepção fortalece práticas avaliativas que valorizam o percurso de aprendizagem e incentivam a construção da autonomia.

A parceria entre o professor do AEE, os docentes da sala comum, a equipe gestora, os profissionais de apoio e as famílias constitui outro elemento indispensável para o sucesso da inclusão. Reuniões de planejamento, estudos de caso, acompanhamento conjunto e diálogo permanente favorecem a construção de estratégias compartilhadas, ampliando as possibilidades de aprendizagem dos estudantes.

Marcos José da Silveira Mazzotta (2011) destaca que a educação inclusiva somente se consolida quando toda a comunidade escolar assume a responsabilidade pela aprendizagem de todos os estudantes. A inclusão não é atribuição exclusiva do professor do AEE, mas compromisso coletivo da escola. Conclui-se que as estratégias pedagógicas e os recursos de acessibilidade representam elementos essenciais para promover a aprendizagem na perspectiva inclusiva. A utilização de tecnologias assistivas, adaptações pedagógicas, metodologias ativas, avaliação formativa e trabalho colaborativo fortalece a construção de uma escola que reconhece a diversidade como valor educativo e assegura oportunidades reais de desenvolvimento para todos os estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Atendimento Educacional Especializado constitui um dos principais instrumentos para a efetivação da educação inclusiva, contribuindo para a eliminação de barreiras e para a garantia do direito à aprendizagem dos estudantes público-alvo da Educação Especial. Ao longo deste estudo, evidenciou-se que o AEE não substitui o ensino comum, mas o complementa e o suplementa, oferecendo recursos pedagógicos, estratégias de acessibilidade e apoio especializado que favorecem a participação plena dos estudantes na vida escolar.

As reflexões apresentadas demonstraram que a legislação brasileira consolidou importantes avanços ao reconhecer a educação inclusiva como direito fundamental. Documentos como a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a Lei Brasileira de Inclusão e a Base Nacional Comum Curricular reforçam o compromisso do Estado e das instituições escolares com a construção de uma educação acessível, equitativa e de qualidade.

Também foi possível compreender que o professor do Atendimento Educacional Especializado desempenha papel estratégico na promoção da inclusão, atuando de forma colaborativa com os docentes da sala comum, a equipe gestora e as famílias. Sua atuação, fundamentada na mediação pedagógica, na elaboração de recursos acessíveis e na orientação das práticas educativas, fortalece o desenvolvimento da autonomia, da participação e da aprendizagem dos estudantes.

As estratégias pedagógicas discutidas, como a utilização de tecnologias assistivas, adaptações curriculares, metodologias ativas, Comunicação Aumentativa e Alternativa, avaliação formativa e trabalho colaborativo, demonstram que a inclusão depende da transformação das práticas pedagógicas e da construção de ambientes acessíveis e acolhedores. Essas ações favorecem o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes e contribuem para uma escola mais democrática e participativa.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 68. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? 2. ed. São Paulo: Summus, 2015.
- MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- PRIETO, Rosângela Gavioli. Educação Inclusiva: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.
- VYGOTSKY, Lev Semionovich. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

RESUMO

A escuta sensível constitui um elemento fundamental para a construção de práticas pedagógicas que reconheçam as crianças como sujeitos ativos, participativos e produtores de conhecimentos e culturas. Na Educação Infantil, escutar significa ir além da atenção às palavras pronunciadas pelas crianças, compreendendo também seus gestos, movimentos, expressões corporais, brincadeiras, desenhos, silêncios e diferentes formas de manifestação. Este artigo tem como propósito refletir sobre a importância da escuta sensível no cotidiano da Educação Infantil, destacando suas contribuições para o protagonismo infantil, o planejamento pedagógico e a construção de relações baseadas no respeito e na valorização das singularidades. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico, fundamentada em estudos sobre infância, educação e práticas pedagógicas, bem como em documentos orientadores da Educação Infantil. A discussão evidencia que uma prática baseada na escuta exige do professor uma postura de observação, disponibilidade, acolhimento e diálogo, permitindo identificar interesses, necessidades, sentimentos e potencialidades das crianças. A escuta também contribui para a elaboração de propostas pedagógicas mais significativas, pois possibilita que o planejamento seja construído a partir das experiências concretas vivenciadas pelo grupo. Conclui-se que escutar as crianças é reconhecer sua capacidade de participar da vida educativa e garantir que suas diferentes linguagens sejam consideradas como formas legítimas de expressão e construção de conhecimento.

Palavras-chave: Educação Infantil. Escuta Sensível. Infância. Protagonismo Infantil. Prática Pedagógica.

ABSTRACT

Sensitive listening is a fundamental element for the construction of pedagogical practices that recognize children as active and participatory subjects and producers of knowledge and culture. In Early Childhood Education, listening means going beyond paying attention to children's spoken words, also understanding their gestures, movements, bodily expressions, play, drawings, silences, and different forms of expression. This article aims to reflect on the importance of sensitive listening in Early Childhood Education, highlighting its contributions to children's protagonism, pedagogical planning, and the construction of relationships based on respect and appreciation of individual characteristics. This is a qualitative bibliographic study based on research on childhood, education, and pedagogical practices, as well as guiding documents for Early Childhood Education. The discussion shows that a practice based on listening requires teachers to adopt an attitude of observation, availability, acceptance, and dialogue, enabling them to identify children's interests, needs, feelings, and potential. Listening also contributes to the development of more meaningful pedagogical proposals, as it allows planning to be based on the concrete experiences lived by the group. It is concluded that listening to children means recognizing their ability to participate in educational life and ensuring that their different languages are considered legitimate forms of expression and knowledge construction.

Keywords: Early Childhood Education. Sensitive Listening. Childhood. Children's Protagonism. Pedagogical Practice.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui uma etapa fundamental da Educação Básica, caracterizada por experiências nas quais as crianças constroem conhecimentos por meio das interações, das brincadeiras, da exploração dos espaços e das diferentes formas de expressão. Nesse contexto, reconhecer a criança como sujeito ativo implica também reconhecer sua capacidade de comunicar aquilo que pensa, sente, deseja e necessita. A escuta sensível apresenta-se, portanto, como uma dimensão indispensável da prática pedagógica, pois possibilita ao professor compreender as crianças para além de suas manifestações verbais.

Escutar uma criança não significa simplesmente ouvir aquilo que ela diz. A escuta envolve atenção, presença, observação e disponibilidade para compreender diferentes linguagens. Uma criança pode expressar interesse por determinado assunto por meio de uma brincadeira recorrente; pode demonstrar desconforto por meio do silêncio ou de mudanças no comportamento; pode revelar curiosidade por meio de perguntas, gestos ou movimentos. Essas manifestações precisam ser observadas e interpretadas pelo professor.

A concepção de criança presente nas atuais orientações para a Educação Infantil reconhece meninos e meninas como sujeitos históricos e de direitos, capazes de produzir cultura, participar das relações sociais e construir conhecimentos. A Base Nacional Comum Curricular destaca, entre os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, o direito de expressar-se, garantindo às crianças oportunidades para manifestar suas necessidades, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas e opiniões.

Nessa perspectiva, a escuta constitui uma atitude pedagógica que contribui para transformar as relações estabelecidas no cotidiano da instituição. Quando o professor se dispõe verdadeiramente a escutar, passa a perceber elementos que poderiam permanecer invisíveis em uma prática centrada exclusivamente nas atividades previamente planejadas.

A escuta sensível também está relacionada ao reconhecimento das múltiplas linguagens infantis. As crianças comunicam-se por meio da fala, mas também utilizam o corpo, o olhar, o desenho, a música, o movimento, a brincadeira, o faz de conta e outras formas de expressão. Valorizar essas linguagens significa ampliar a compreensão sobre aquilo que as crianças estão aprendendo e sobre a maneira como se relacionam com o mundo.



A perspectiva de Loris Malaguzzi contribui significativamente para essa compreensão ao destacar a multiplicidade das linguagens das crianças e a importância de criar condições para que elas possam expressar suas ideias de diferentes maneiras. A criança não possui apenas uma forma de comunicar aquilo que pensa; ao contrário, possui inúmeras possibilidades expressivas que precisam ser reconhecidas e valorizadas no contexto educativo.

A escuta também está diretamente relacionada ao planejamento pedagógico. Ao observar e ouvir as crianças, o professor identifica interesses que podem orientar novas propostas. Uma pergunta feita durante uma brincadeira, uma curiosidade manifestada diante de um fenômeno ou o interesse persistente por determinado objeto podem constituir importantes pontos de partida para experiências educativas.

Dessa maneira, o planejamento deixa de ser compreendido como uma sequência rígida de atividades previamente determinadas e passa a considerar os acontecimentos e interesses que emergem do cotidiano. Isso não significa ausência de intencionalidade pedagógica, mas uma intencionalidade capaz de dialogar com as manifestações das crianças.

Outro aspecto importante refere-se ao protagonismo infantil. Escutar significa também permitir que as crianças tenham voz e participação nas situações que envolvem sua própria experiência educativa. Escolher materiais, sugerir brincadeiras, participar da organização dos espaços, compartilhar opiniões e colaborar na construção de projetos são formas de exercer esse protagonismo.

Entretanto, desenvolver uma prática baseada na escuta sensível exige mudanças na postura do professor. É necessário superar a ideia de que o adulto é o único detentor do conhecimento e reconhecer que as crianças possuem saberes, experiências e formas próprias de interpretar a realidade. Como destaca Freire (1996), ensinar exige disponibilidade para o diálogo e abertura para aprender também na relação com o outro.

A escuta, portanto, não deve ocorrer apenas em momentos específicos ou em atividades planejadas. Ela precisa fazer parte da rotina. Durante a chegada, a alimentação, as brincadeiras, os momentos de higiene, as explorações e as interações cotidianas, o professor encontra oportunidades para observar e compreender as crianças.

A ESCUTA SENSÍVEL COMO PRINCÍPIO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

A escuta sensível na Educação Infantil representa uma postura pedagógica que reconhece a criança como sujeito capaz de comunicar, participar, interpretar e transformar as experiências vivenciadas no cotidiano. Escutar, nessa perspectiva, não se restringe ao ato de ouvir palavras, mas envolve uma atitude atenta diante das diversas manifestações infantis. O professor precisa observar aquilo que as crianças dizem, fazem, demonstram, repetem, recusam, imaginam e criam, compreendendo que todas essas ações podem revelar aspectos importantes de seus processos de desenvolvimento e aprendizagem.

A concepção contemporânea de infância rompe com a ideia de que a criança é apenas receptora das ações dos adultos. A criança participa ativamente das relações sociais e constrói conhecimentos a partir das experiências que vivencia. Por essa razão, uma prática pedagógica comprometida com os direitos infantis precisa criar condições para que ela tenha voz e possa participar das decisões e experiências que fazem parte de seu cotidiano.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil orientam que as práticas pedagógicas devem considerar as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes, garantindo experiências que promovam diferentes formas de expressão e aprendizagem. Isso implica reconhecer que as manifestações infantis precisam ser acolhidas e consideradas no planejamento pedagógico. Escutar uma criança, portanto, significa estar disponível para compreender o que ela comunica em diferentes situações. Uma criança que observa atentamente uma atividade, que se recusa a participar de determinada proposta, que repete uma brincadeira ou que demonstra interesse insistente por determinado objeto está comunicando algo. Essas manifestações não devem ser imediatamente classificadas como adequadas ou inadequadas, mas observadas e interpretadas.

Nesse processo, o professor precisa desenvolver uma atitude investigativa. Em vez de perguntar apenas se a criança realizou determinada atividade corretamente, é necessário procurar compreender o que ela está tentando fazer, quais hipóteses está construindo e quais sentidos atribui à experiência.

Vygotsky (2007) destaca a importância das relações sociais para o desenvolvimento infantil, demonstrando que a aprendizagem ocorre em processos de interação e mediação. A relação entre professor e criança, portanto, não deve ser estabelecida apenas pela transmissão de informações, mas pela construção de experiências compartilhadas nas quais o diálogo possui papel fundamental. A escuta sensível também exige que o professor respeite os diferentes ritmos das crianças. Nem todas expressam seus pensamentos da mesma maneira ou no mesmo tempo. Algumas crianças são mais comunicativas verbalmente, enquanto outras utilizam predominantemente gestos, expressões corporais, desenhos ou brincadeiras para manifestar suas ideias.

Essa diversidade precisa ser considerada na organização das práticas pedagógicas. Quando a instituição valoriza apenas a fala como forma legítima de comunicação, corre o risco de invisibilizar crianças que se expressam de outras maneiras. Ampliar a escuta significa justamente reconhecer essas diferentes formas de participação.

ESCUTAR PARA COMPREENDER AS MÚLTIPLAS LINGUAGENS DA INFÂNCIA

A infância é marcada pela multiplicidade de linguagens. As crianças utilizam o corpo, o movimento, o desenho, a pintura, a música, a dança, a brincadeira simbólica, a construção, o olhar e a linguagem oral para expressar pensamentos e sentimentos.

Malaguzzi (1999), ao desenvolver a experiência das escolas de Reggio Emilia, destacou a existência das chamadas “cem linguagens” da criança, conceito que evidencia a diversidade de formas utilizadas pelos pequenos para conhecer e representar o mundo. Essa perspectiva contribui para ampliar o olhar do professor e compreender que a expressão infantil não pode ser limitada à comunicação verbal.

Uma criança que desenha repetidamente determinado elemento pode estar demonstrando interesse, curiosidade ou preocupação. Outra que cria uma narrativa durante uma brincadeira de faz de conta pode estar elaborando experiências vivenciadas em seu cotidiano. Um gesto aparentemente simples pode comunicar emoções ou necessidades.

O professor precisa estar atento a esses sinais. Isso não significa interpretar arbitrariamente todos os comportamentos infantis, mas observar com cuidado, relacionar diferentes situações e dialogar com a criança sempre que possível.

A observação torna-se, nesse sentido, uma ferramenta fundamental para a escuta. Registrar falas, atitudes, brincadeiras e interações permite ao professor acompanhar processos que não seriam percebidos em uma observação superficial.

A documentação pedagógica contribui para esse processo porque possibilita reunir evidências das experiências infantis. Fotografias, desenhos, produções, registros escritos e falas das crianças podem revelar aprendizagens, interesses e hipóteses.

Mais do que registrar o que aconteceu, é necessário refletir sobre o significado dessas experiências. O registro deve provocar perguntas no próprio professor: O que essa criança está demonstrando? O que despertou seu interesse? Que conhecimentos já possui? Que novas experiências poderiam ampliar essa aprendizagem?

Dessa forma, a escuta transforma-se em instrumento de reflexão sobre a prática pedagógica.

ESCUA, ACOLHIMENTO E CONSTRUÇÃO DE VÍNCULOS

A escuta sensível também possui uma dimensão afetiva. Para que uma criança se sinta segura para expressar aquilo que pensa e sente, precisa perceber que suas manifestações são acolhidas pelos adultos.

O vínculo construído entre professor e criança é fundamental nesse processo. Quando o adulto demonstra interesse genuíno pelo que a criança comunica, cria condições para que ela desenvolva confiança e segurança para participar das experiências coletivas.

O acolhimento não significa concordar com todas as atitudes da criança, mas reconhecer seus sentimentos e ajudá-la a compreender e expressar aquilo que está vivenciando. Diante de um conflito, por exemplo, o professor pode acolher o sentimento da criança e, simultaneamente, ajudá-la a buscar outras formas de resolver a situação.

A escuta também está relacionada ao respeito. Respeitar a criança significa considerar suas características individuais, sua história, suas experiências familiares, suas formas de comunicação e seus tempos de aprendizagem.

Uma prática baseada na escuta evita comparações constantes entre crianças e procura compreender cada uma em sua singularidade. O objetivo não é fazer com que todas respondam da mesma maneira, mas garantir oportunidades para que cada criança possa participar e desenvolver suas potencialidades.

A ESCUTA COMO POSSIBILIDADE DE TRANSFORMAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE

Quando o professor passa a escutar de maneira mais atenta, sua própria prática pode ser transformada. As manifestações das crianças oferecem informações importantes para avaliar se determinada proposta está sendo significativa, se o ambiente precisa ser reorganizado ou se um interesse específico pode originar novas experiências.

Assim, a escuta possui relação direta com a reflexão docente. O professor deixa de ser apenas executor de atividades previamente estabelecidas e passa a atuar como pesquisador do cotidiano infantil.

Essa postura exige flexibilidade. Um planejamento bem elaborado não precisa ser rígido. Ao contrário, deve permitir que novos interesses e acontecimentos sejam incorporados ao percurso pedagógico.

Se durante uma brincadeira as crianças descobrem um pequeno animal no jardim e demonstram grande curiosidade, por exemplo, esse acontecimento pode tornar-se ponto de partida para observações, pesquisas, histórias, desenhos e conversas. O professor aproveita uma situação real para ampliar as aprendizagens.

A escuta, portanto, não diminui a intencionalidade pedagógica; ela a fortalece. Ao conhecer melhor o grupo, o professor pode elaborar propostas mais adequadas às necessidades, aos interesses e às possibilidades das crianças.

Nesse sentido, escutar é também planejar. É observar o presente para construir experiências futuras.

Uma Educação Infantil comprometida com a escuta sensível reconhece que as crianças têm muito a dizer, mesmo quando ainda não dominam plenamente a linguagem oral. Seus corpos, brincadeiras, desenhos, expressões e relações constituem formas legítimas de comunicação.

Cabe ao professor desenvolver um olhar atento e uma postura aberta ao diálogo, construindo uma prática pedagógica na qual ouvir, observar, acolher e interpretar sejam ações permanentes do cotidiano educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão desenvolvida neste artigo permitiu compreender que a escuta sensível constitui um princípio fundamental para a construção de uma Educação Infantil que reconheça e valorize as crianças em sua integralidade. Escutar não significa apenas ouvir aquilo que é dito verbalmente, mas estar atento às diferentes formas pelas quais as crianças comunicam seus pensamentos, sentimentos, desejos, necessidades, descobertas e conhecimentos.

As vozes infantis manifestam-se por meio de múltiplas linguagens. Gestos, movimentos, olhares, desenhos, brincadeiras, expressões corporais, músicas, silêncios e interações constituem importantes formas de comunicação. Quando essas manifestações são consideradas pelo professor, amplia-se a possibilidade de compreender as singularidades de cada criança e de construir práticas pedagógicas mais coerentes com suas necessidades e interesses.

Nesse sentido, a escuta sensível está diretamente relacionada à concepção de criança como sujeito de direitos, participante e produtora de cultura. A criança não deve ocupar uma posição passiva no processo educativo, aguardando que o adulto determine permanentemente o que fazer, como fazer e quando fazer. É necessário garantir oportunidades para que ela participe, escolha, opine, questione, proponha e contribua para a construção das experiências vivenciadas no cotidiano.

Outro aspecto importante diz respeito ao papel do professor. Uma prática baseada na escuta exige disponibilidade, observação, sensibilidade e capacidade de reflexão. O professor precisa aprender a olhar para além do comportamento aparente, buscando compreender os sentidos presentes nas ações infantis. Ao observar uma brincadeira, uma fala, um desenho ou um gesto, pode identificar interesses e hipóteses que servirão como referência para o planejamento de novas propostas.



A escuta também possibilita uma aproximação mais significativa entre planejamento e realidade. Quando o professor considera aquilo que as crianças manifestam, consegue elaborar experiências mais contextualizadas e significativas. O planejamento deixa, assim, de ser entendido como uma sequência rígida e passa a constituir um processo flexível, aberto às descobertas e aos acontecimentos que emergem no cotidiano.

A documentação pedagógica assume papel relevante nesse percurso. Registros escritos, fotografias, desenhos, falas e produções das crianças permitem tornar visíveis processos de aprendizagem que muitas vezes não aparecem em atividades convencionais. Ao analisar esses registros, o professor pode refletir sobre sua própria prática e identificar novos caminhos para ampliar as experiências das crianças.

Também foi possível perceber que a escuta sensível possui uma dimensão afetiva. Uma criança que percebe que suas ideias são respeitadas e que seus sentimentos são acolhidos tende a desenvolver maior segurança para participar das relações e experiências coletivas. A escuta contribui, portanto, para a construção de vínculos baseados no respeito, na confiança e no reconhecimento das singularidades.

Entretanto, colocar a escuta em prática exige superar desafios. Entre eles estão a organização de rotinas excessivamente rígidas, a valorização predominante da linguagem verbal, a pressão por resultados imediatos e a dificuldade de reconhecer as manifestações infantis como elementos legítimos do processo educativo. Superar esses desafios requer formação continuada e reflexão permanente sobre as concepções de infância que orientam o trabalho pedagógico.

Dessa maneira, a escuta sensível não deve ser compreendida como uma técnica isolada, mas como uma postura ética e pedagógica diante das crianças. Escutar implica reconhecer que elas possuem conhecimentos, experiências, sentimentos e diferentes formas de interpretar o mundo. Implica também compreender que o professor, ao ensinar, permanece aberto à possibilidade de aprender com aquilo que as crianças expressam.

Conclui-se que uma Educação Infantil verdadeiramente comprometida com o desenvolvimento integral precisa criar espaços e tempos para que as crianças sejam ouvidas e possam se expressar de diferentes maneiras. Valorizar suas vozes, seus gestos e suas múltiplas linguagens significa garantir uma educação mais participativa, democrática, acolhedora e respeitosa.

Assim, a escuta sensível apresenta-se como um caminho para transformar as relações pedagógicas e fortalecer o protagonismo infantil. Ao escutar com atenção e intencionalidade, o professor não apenas compreende melhor as crianças, mas também amplia suas próprias possibilidades de planejar, mediar e avaliar as experiências educativas. Dessa forma, escutar as crianças é reconhecer sua existência, sua competência, sua singularidade e seu direito de participar ativamente da construção de suas próprias experiências de infância.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Por amor & por força: rotinas na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

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.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HORN, Maria da Graça Souza. Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MALAGUZZI, Loris. Histórias, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org.). As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Appezzato (org.). Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado, construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

AGRADECIMENTOS

A equipe editorial da Revista Ciência & Evolução expressa sua sincera gratidão a todos os autores, pareceristas, pesquisadores, professores e colaboradores que contribuíram para a construção desta edição. Cada artigo publicado representa o compromisso com a produção e a socialização do conhecimento científico, fortalecendo o diálogo entre a pesquisa e a prática educacional.

Agradecemos, de modo especial, aos autores que confiaram em nosso trabalho e compartilharam suas experiências, reflexões e investigações, enriquecendo esta edição com estudos relevantes e atuais. Nosso reconhecimento também se estende aos avaliadores, cuja dedicação, rigor científico e compromisso ético foram fundamentais para assegurar a qualidade acadêmica dos textos publicados.

Manifestamos nossa gratidão às instituições de ensino, aos grupos de pesquisa e aos profissionais da educação que, diariamente, contribuem para a construção de uma educação mais inclusiva, democrática e transformadora. O trabalho desenvolvido por esses profissionais inspira novas reflexões e reafirma a importância da pesquisa como instrumento de inovação e desenvolvimento social.

Agradecemos, ainda, aos leitores que acompanham a trajetória da Revista Ciência & Evolução, valorizando a divulgação científica e incentivando a produção de novos conhecimentos. É por meio desse diálogo permanente entre autores, leitores e pesquisadores que fortalecemos nossa missão de promover a educação, a ciência e a formação continuada.

Que esta edição contribua para ampliar debates, inspirar práticas pedagógicas inovadoras e estimular novas pesquisas comprometidas com a excelência acadêmica e com a transformação da realidade educacional.

Equipe Editorial

Revista Ciência & Evolução