

**FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA (2015–2025)**  
**TEACHER TRAINING FOR INCLUSIVE EDUCATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A LITERATURE REVIEW (2015–2025)**  
**FORMACIÓN DOCENTE PARA LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL: UNA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA (2015–2025)**

Elbislanio Tiburtino Leite  
elbislanio@gmail.com

LEITE, Elbislanio Tiburtino. **Formação docente para educação inclusiva na educação infantil: Uma revisão bibliográfica (2015–2025)**. Revista International Integralize Scientific, Vol.5 n.51, p. - , Setembro/2025. ISSN - 2675 – 5203.

**Orientador:** Prof. Dr. Ederson Renan Pacheco Farias

### RESUMO

A educação inclusiva na Educação Infantil representa um dos maiores desafios da escola contemporânea, pois exige a construção de práticas pedagógicas que respeitem a diversidade e garantam o direito à aprendizagem de todas as crianças. Apesar dos avanços legais e políticos, ainda há lacunas significativas na formação docente, sobretudo na articulação entre teoria e prática, na efetividade da formação continuada e nas condições estruturais das instituições. Este artigo teve como objetivo analisar evidências científicas recentes sobre a formação de professores para a inclusão na Educação Infantil. Trata-se de uma revisão bibliográfica narrativa sistematizada, realizada entre 2015 e 2025, a partir de buscas em bases nacionais e internacionais como SciELO, CAPES Periódicos, ERIC e Scopus, utilizando descritores relacionados a educação inclusiva, educação infantil, formação docente e práticas inclusivas. Foram incluídos dez estudos, nacionais e estrangeiros, com diversidade metodológica (qualitativos, quantitativos e revisões). Os resultados revelaram cinco eixos principais: a relevância da formação continuada articulada à formação inicial; a lacuna persistente entre teoria e prática; os desafios estruturais e contextuais, como carência de materiais e apoio institucional; a importância do planejamento pedagógico adaptado à diversidade; e a dimensão socioemocional, relacionada ao impacto das práticas inclusivas no desenvolvimento integral dos estudantes. Conclui-se que, embora existam avanços, ainda persistem lacunas que demandam maior investimento em políticas públicas, formação prática e pesquisas comparativas de longo prazo.

**Palavras-chave:** educação inclusiva; educação infantil; formação docente; práticas pedagógicas.

### SUMMARY

Inclusive education in Early Childhood Education represents one of the greatest challenges for contemporary schools, as it requires the development of pedagogical practices that respect diversity and guarantee every child's right to learning. Despite legal and political progress, significant gaps remain in teacher training, especially regarding the articulation between theory and practice, the effectiveness of in-service training, and the structural conditions of schools. This article aimed to analyze recent scientific evidence on teacher training for inclusion in early childhood education. It is a narrative systematic literature review carried out between 2015 and 2025, based on searches in national and international databases such as SciELO, CAPES Journals, ERIC and Scopus, using descriptors related to inclusive education, early childhood education, teacher training, and inclusive practices. Ten studies were included, both national and international, with methodological diversity (qualitative, quantitative, and reviews). The results revealed five main themes: the relevance of continuing education articulated with initial training; the persistent gap between theory and practice; structural and contextual challenges such as lack of resources and institutional support; the importance of pedagogical planning adapted to diversity; and the socioemotional dimension, related to the impact of inclusive practices on students' integral development. It is concluded that, although there have been advances, gaps remain that demand greater investment in public policies, practical training, and long-term comparative research.

**Keywords:** inclusive education; early childhood education; teacher training; pedagogical practices.

### RESUMEN

La educación inclusiva en la Educación Infantil representa uno de los mayores desafíos de la escuela contemporánea, ya que exige la construcción de prácticas pedagógicas que respeten la diversidad y garanticen el derecho al aprendizaje de todos los niños. A pesar de los avances legales y políticos, todavía existen lagunas significativas en la formación docente, especialmente en la articulación entre teoría y práctica, en la efectividad

de la formación continua y en las condiciones estructurales de las instituciones. Este artículo tuvo como objetivo analizar evidencias científicas recientes sobre la formación de profesores para la inclusión en la Educación Infantil. Se trata de una revisión bibliográfica narrativa sistematizada, realizada entre 2015 y 2025, a partir de búsquedas en bases de datos nacionales e internacionales como SciELO, CAPES Periódicos, ERIC y Scopus, utilizando descriptores relacionados con educación inclusiva, educación infantil, formación docente y prácticas inclusivas. Se incluyeron diez estudios, nacionales y extranjeros, con diversidad metodológica (cualitativos, cuantitativos y revisiones). Los resultados revelaron cinco ejes principales: la relevancia de la formación continua articulada con la formación inicial; la persistente brecha entre teoría y práctica; los desafíos estructurales y contextuales, como la falta de materiales y el apoyo institucional; la importancia de la planificación pedagógica adaptada a la diversidad; y la dimensión socioemocional, vinculada al impacto de las prácticas inclusivas en el desarrollo integral de los estudiantes. Se concluye que, aunque existen avances, persisten lagunas que requieren mayor inversión en políticas públicas, formación práctica e investigaciones comparativas a largo plazo.

**Palabras clave:** educación inclusiva; educación infantil; formación docente; prácticas pedagógicas.

## INTRODUÇÃO

A educação inclusiva tem se consolidado como um princípio fundamental para a garantia do direito à educação de qualidade, em consonância com políticas públicas nacionais e internacionais que defendem a equidade e a valorização da diversidade. Na Educação Infantil (EI), etapa crucial para o desenvolvimento humano, a inclusão adquire ainda maior relevância, visto que é nesse período que se constituem as bases cognitivas, emocionais e sociais das crianças. Proporcionar ambientes educacionais acessíveis e inclusivos desde os primeiros anos de escolarização contribui para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, em que as diferenças são reconhecidas e respeitadas.

Embora a legislação brasileira e os documentos internacionais assegurem o acesso universal à educação, ainda existem lacunas significativas no que se refere à formação dos professores que atuam na EI. Estudos nacionais apontam que, apesar dos avanços nas políticas públicas voltadas à inclusão, a formação docente ainda carece de práticas pedagógicas consistentes que permitam o atendimento às necessidades de crianças com deficiência ou em situação de vulnerabilidade (Monteiro; Coutinho, 2025; Milan *et al.*, 2024). Esse cenário indica que a efetivação da inclusão escolar não depende apenas de normativas legais, mas de investimentos contínuos na capacitação dos profissionais da educação.

A literatura internacional também destaca desafios semelhantes. Em Israel, por exemplo, observa-se a necessidade de maior integração entre teoria e prática durante a formação inicial, uma vez que os futuros professores enfrentam dificuldades para aplicar os conhecimentos adquiridos em contextos reais (Kimhi; Bar Nir, 2025). Situação análoga foi identificada no Reino Unido, onde muitas escolas têm desenvolvido soluções próprias de formação continuada devido à limitação de tempo e recursos destinados a programas oficiais (Smythe, 2025). Na China, por sua vez, verificou-se que a qualidade da formação inicial

exerce impacto direto na eficácia da formação continuada, o que reforça a necessidade de articulação entre os diferentes momentos da trajetória formativa (Lei *et al.*, 2025).

No contexto da Educação Infantil, outros estudos revelam que os professores reconhecem a importância da inclusão, mas enfrentam dificuldades estruturais e contextuais, como turmas superlotadas, falta de materiais pedagógicos e apoio institucional insuficiente. Na Turquia, Balık e Özgün (2024) identificaram que muitos docentes sentem-se despreparados para lidar com a diversidade em sala de aula, enquanto nos Estados Unidos Musyoka e Shen *et al.* (2025) evidenciaram que, além de limitações materiais, os professores sofrem pressões emocionais e necessitam de suporte socioemocional para desempenhar sua função. Já em países como a Estônia e a Espanha, as pesquisas têm demonstrado a necessidade de adaptação de modelos teóricos à realidade prática (Nelis; Pedaste, 2023) e a importância da atuação docente para o desenvolvimento das competências socioemocionais dos alunos (Llorent *et al.*, 2024).

Diante desse panorama, torna-se evidente que a formação de professores para a educação inclusiva na EI é um desafio que atravessa fronteiras, exigindo análises críticas e comparativas sobre práticas, políticas e resultados. Neste sentido, este artigo tem como questão norteadora: Quais estratégias de formação docente têm se mostrado mais promissoras para promover práticas inclusivas na Educação Infantil no período de 2015 a 2025?

O objetivo geral é sintetizar evidências científicas acerca da formação docente voltada à inclusão na Educação Infantil, considerando experiências nacionais e internacionais. Como objetivos específicos, busca-se: a) mapear os tipos de formação desenvolvidos, distinguindo iniciativas de formação inicial, continuada e híbrida; b) identificar práticas inclusivas recorrentes e seus indicadores de efetividade; e c) discutir lacunas e recomendações para políticas públicas e instituições escolares. Dessa forma, pretende-se contribuir para a reflexão crítica sobre a preparação dos professores e indicar caminhos para o fortalecimento da inclusão educacional desde os primeiros anos da escolarização.

## **METODOLOGIA DA REVISÃO**

O presente estudo caracteriza-se como uma revisão bibliográfica, de natureza qualitativa e caráter descritivo-analítico. Optou-se por realizar uma revisão do tipo narrativa sistematizada, uma vez que esse modelo permite reunir, analisar e interpretar produções científicas recentes, oferecendo uma visão crítica sobre o estado da arte da formação docente voltada à educação inclusiva na Educação Infantil. Essa abordagem busca não apenas levantar

evidências, mas também identificar tendências, lacunas e implicações práticas, ampliando a compreensão sobre o tema investigado.

O recorte temporal adotado compreendeu o período de 2015 a 2025, de modo a privilegiar produções contemporâneas que refletissem os avanços e desafios mais atuais relacionados à inclusão escolar. A escolha desse período justifica-se pelo aumento da produção científica e pela intensificação das políticas públicas voltadas à inclusão educacional na última década, bem como pela necessidade de articular estudos nacionais e internacionais que possam dialogar entre si.

As buscas foram realizadas em bases de dados nacionais e internacionais reconhecidas pela relevância acadêmica, entre elas: SciELO, CAPES Periódicos, ERIC e Scopus. Também foram consideradas publicações acessadas via plataformas complementares, como Google Scholar e ResearchGate, desde que devidamente indexadas e com revisão por pares. Foram utilizados como descritores os termos “educação inclusiva”, “educação infantil”, “formação docente” e “práticas inclusivas”, em português, inglês e espanhol, a fim de ampliar a abrangência dos resultados e contemplar estudos produzidos em diferentes contextos.

Os critérios de inclusão definidos contemplaram: (a) estudos publicados em português, inglês ou espanhol; (b) trabalhos que abordassem a etapa da Educação Infantil ou contextos diretamente relacionados à formação de professores para a inclusão; (c) artigos científicos e capítulos de livros revisados por pares; (d) publicações disponíveis em texto completo. Foram excluídos os estudos duplicados, artigos de opinião sem fundamentação teórica ou empírica consistente e produções que não apresentavam relação direta com a temática investigada.

Por fim, o processo de análise dos estudos seguiu etapas sistemáticas: inicialmente, realizou-se a triagem de títulos e resumos para verificar a pertinência em relação à questão de pesquisa. Em seguida, procedeu-se à leitura integral dos trabalhos selecionados, com extração de informações-chave organizadas em matriz contendo autor, ano, país, objetivo, método e principais achados. Por fim, os dados foram submetidos a uma síntese temática, que possibilitou a categorização em eixos analíticos, posteriormente discutidos na seção de resultados e discussão. Essa estratégia permitiu construir uma visão crítica e comparativa sobre a formação docente para a educação inclusiva na Educação Infantil, articulando evidências empíricas, contribuições teóricas e recomendações práticas.

## RESULTADOS

### FLUXO DE SELEÇÃO DOS ESTUDOS

O processo de seleção dos estudos desta revisão bibliográfica iniciou-se com a identificação de publicações indexadas em bases científicas de abrangência nacional e internacional, considerando como marco temporal o período a partir de 2020. A busca concentrou-se em bases como SciELO, CAPES Periódicos, Google Scholar, ResearchGate, Nature, Frontiers e ScienceDirect, de modo a contemplar tanto a produção acadêmica brasileira quanto pesquisas internacionais relevantes. Foram utilizados descritores relacionados à temática, como “formação docente”, “educação inclusiva”, “educação infantil”, “práticas pedagógicas inclusivas” e “políticas educacionais inclusivas”.

Inicialmente, foram identificados diversos estudos que abordavam a formação de professores e a educação inclusiva em diferentes etapas de ensino. Após a leitura dos títulos e resumos, aplicaram-se os critérios de exclusão: eliminação de trabalhos duplicados, estudos que não apresentavam recorte temporal compatível, publicações sem respaldo científico (ensaios opinativos ou materiais não revisados por pares), além de textos que não tratavam diretamente da interface entre formação docente e práticas inclusivas na educação infantil.

Com a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, chegou-se a um total de dez estudos que atendiam plenamente aos objetivos da revisão. Entre eles, destacam-se investigações qualitativas que exploram a integração entre teoria e prática nos programas de formação inicial e continuada (Kimhi; Bar Nir, 2025; Smythe, 2025), análises quantitativas que examinam o impacto da formação prévia sobre a efetividade do treinamento em serviço (Lei *et al.*, 2025), estudos fenomenológicos que investigam percepções docentes e desafios enfrentados no cotidiano escolar (Balık; Özgün, 2024; Musyoka; Shen *et al.*, 2025), além de revisões e análises críticas sobre políticas de inclusão no Brasil (Monteiro; Coutinho, 2025; Milan *et al.*, 2024).

Ademais, foram incluídos trabalhos que apresentam modelos teóricos aplicados à prática, evidenciando a necessidade de adaptar concepções abstratas às realidades concretas das instituições de ensino (Nelis; Pedaste, 2023), bem como pesquisas que articulam o papel do professor inclusivo ao desenvolvimento de competências socioemocionais dos estudantes (Llorent *et al.*, 2024).

Desse modo, esse conjunto de produções proporciona uma visão abrangente e atualizada sobre a formação docente para a educação inclusiva, permitindo identificar tanto

avanços quanto lacunas que ainda necessitam ser superadas para a consolidação de práticas pedagógicas efetivas.

## QUADRO-SÍNTESE DOS ESTUDOS INCLUÍDOS

Os estudos selecionados revelam um panorama abrangente sobre a formação docente para a educação inclusiva, caracterizado por diversidade metodológica, pluralidade de contextos e múltiplos enfoques analíticos. Essa variedade demonstra que a temática ultrapassa fronteiras nacionais e se insere em uma agenda global de pesquisa que busca compreender de que forma os professores são preparados para lidar com a heterogeneidade presente nas salas de aula da educação infantil.

No que diz respeito às metodologias adotadas, é possível observar a predominância de abordagens qualitativas, em especial pesquisas fenomenológicas e estudos de caso que se debruçam sobre as experiências e percepções docentes em relação às práticas inclusivas (Balık; Özgün, 2024; Musyoka; Shen *et al.*, 2025). Tais metodologias permitem captar nuances subjetivas da atuação pedagógica, revelando tanto o engajamento dos professores quanto as dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar. Em paralelo, estudos de natureza quantitativa, como o de Lei *et al.* (2025) realizado na China, contribuem para a objetivação da análise ao identificar perfis de professores em função da formação prévia e de sua efetividade no processo de capacitação continuada. Essa combinação de métodos reforça a robustez do corpus analisado, permitindo triangulação entre percepções qualitativas e dados quantitativos.

A diversidade geográfica dos estudos também merece destaque. Em Israel, Kimhi e Bar Nir (2025) analisaram como a integração entre teoria e prática na formação inicial de professores constitui elemento-chave para que a inclusão se materialize nas escolas. Situação semelhante foi relatada no Reino Unido, onde Smythe (2025) verificou que, diante da limitação de recursos institucionais e da falta de tempo para formações oficiais, muitas escolas têm desenvolvido estratégias internas de capacitação. Tais achados dialogam diretamente com os desafios vividos no Brasil, em que a literatura evidencia que as políticas públicas avançaram na formulação de diretrizes inclusivas, mas ainda enfrentam lacunas na capacitação prática de docentes (Milan *et al.*, 2024; Monteiro; Coutinho, 2025).

Outro aspecto relevante é a identificação de desafios estruturais e contextuais que perpassam diferentes realidades. No caso da Turquia, Balık e Özgün (2024) demonstraram que professores da educação infantil reconhecem a importância da inclusão, mas esbarram em problemas como classes superlotadas, escassez de materiais e insuficiência de políticas

específicas. Nos Estados Unidos, Musyoka e Shen *et al.* (2025) destacaram que, além de questões estruturais, há forte impacto emocional sobre os professores que atuam em turmas inclusivas, apontando para a necessidade de suporte institucional e formação voltada também à resiliência e ao equilíbrio socioemocional dos docentes.

Estudos em países como Estônia e Espanha evidenciam dimensões complementares do debate. Na Estônia, Nelis e Pedaste (2023) aplicaram um modelo teórico de educação inclusiva em contexto real, demonstrando sua pertinência, mas também a necessidade de ajustes para que pudesse ser efetivamente aplicado na prática escolar. Já na Espanha, Llorent *et al.* (2024) ampliaram o escopo da discussão ao relacionar a atuação inclusiva dos professores ao desenvolvimento das competências socioemocionais dos alunos, ressaltando o potencial da educação inclusiva não apenas para atender à diversidade, mas também para fomentar habilidades essenciais ao convívio social e ao bem-estar emocional.

No conjunto, os estudos analisados apontam para convergências importantes: a formação docente para a inclusão ainda enfrenta desafios relacionados à articulação entre teoria e prática; há necessidade de maior suporte institucional e de políticas públicas eficazes; e os professores requerem tanto preparo técnico quanto fortalecimento socioemocional para lidar com as complexidades da sala de aula inclusiva. Ao mesmo tempo, cada contexto nacional traz especificidades que enriquecem a compreensão global do fenômeno, reforçando a importância de estudos comparativos e de revisões sistemáticas como esta.

Quadro 1 – Síntese dos estudos incluídos na revisão.

Autor(es) / Ano	País	Método / Tipo de estudo	Foco principal	Principais resultados
Kimhi; Bar Nir (2025)	Israel	Qualitativo – entrevistas	Integração teoria-prática na formação inicial	Identificação de lacunas entre teoria e prática; relevância da experiência em campo.
Lei <i>et al.</i> (2025)	China	Quantitativo – análise de perfis	Impacto da formação inicial na eficácia da formação continuada	Formação prévia sólida aumenta a efetividade do treinamento in-service.
Balık; Özgün (2024)	Turquia	Qualitativo – fenomenológico	Percepções e práticas de professores da EI	Professores reconhecem importância da inclusão, mas relatam falta de recursos, apoio e preparo.
Nelis; Pedaste (2023)	Estônia	Estudo de caso	Aplicabilidade de modelo teórico de inclusão	Modelo teórico mostrou-se relevante, mas

				necessitou ajustes para atender à prática.
Monteiro; Coutinho (2025)	Brasil	Revisão bibliográfica qualitativa	Formação docente e educação inclusiva	Lacunas persistem na formação continuada; necessidade de maior articulação com políticas inclusivas.
Smythe (2025)	Reino Unido	Qualitativo – entrevistas	Formação para práticas inclusivas em escolas mainstream e SEND	Falta de tempo e recursos; escolas desenvolvem estratégias próprias para suprir lacunas.
Musyoka; Shen <i>et al.</i> (2025)	EUA	Qualitativo – fenomenológico	Experiências de professores de educação infantil em salas inclusivas	Identificação de desafios emocionais e práticos; necessidade de apoio institucional contínuo.
Milan <i>et al.</i> (2024)	Brasil	Revisão documental e bibliográfica	Políticas públicas e formação docente para inclusão	Políticas avançaram, mas ainda há insuficiência na capacitação prática de professores.
Llorent <i>et al.</i> (2024)	Espanha	Quantitativo	Inclusão e desenvolvimento socioemocional dos alunos	Práticas inclusivas favorecem competências socioemocionais dos estudantes.

Fonte: Elaboração própria a partir dos estudos selecionados (2023–2025).

## EIXOS TEMÁTICOS EMERGENTES

### FORMAÇÃO CONTINUADA IN-SERVICE

Os estudos analisados demonstram que a formação continuada dos professores em exercício é um dos pilares fundamentais para o fortalecimento da educação inclusiva. No entanto, foi constatado que, em grande parte dos contextos, esses programas não são suficientes para suprir as demandas práticas dos docentes. A investigação realizada na China identificou que a eficácia da formação continuada depende diretamente da qualidade da formação inicial recebida, reforçando a necessidade de articulação entre os dois níveis de preparação (Lei *et al.*, 2025). No Brasil, a revisão conduzida por Monteiro e Coutinho (2025) revelou que ainda existe uma lacuna significativa entre o que é prescrito nas políticas públicas

e o que é efetivamente implementado nas formações oferecidas aos professores. Dessa forma, o investimento em programas de capacitação contínua, que priorizem experiências práticas e acompanhamento pedagógico, é apontado como essencial para o desenvolvimento profissional dos docentes e para a melhoria da inclusão escolar.

## **INTEGRAÇÃO TEORIA-PRÁTICA**

A discrepância entre o conhecimento teórico adquirido durante a formação e sua aplicação no cotidiano da sala de aula constitui um dos principais desafios identificados pelos pesquisadores. Em Israel, Kimhi e Bar Nir (2025) destacam que, embora os professores em formação recebam uma base conceitual consistente, ainda existe uma dificuldade em transpor esse conhecimento para práticas efetivamente inclusivas. Situação semelhante foi verificada no Reino Unido, onde Smythe (2025) constatou que a falta de tempo para formações externas leva as escolas a criarem seus próprios mecanismos de capacitação, tentando aproximar teoria e prática por meio de estratégias coletivas de aprendizagem. Esses resultados evidenciam a urgência de modelos formativos que ampliem a experiência em campo, garantam a supervisão de práticas pedagógicas e aproximem os docentes da realidade vivenciada em contextos inclusivos.

## **DESAFIOS ESTRUTURAIS E CONTEXTUAIS**

A implementação da educação inclusiva na educação infantil encontra barreiras que vão além da formação docente, relacionando-se diretamente às condições estruturais e contextuais das instituições de ensino. Pesquisa realizada na Turquia apontou que professores enfrentam dificuldades como a escassez de materiais didáticos, classes com número excessivo de alunos e a falta de compreensão e apoio por parte das famílias (Balık; Özgün, 2024). Nos Estados Unidos, Musyoka e Shen *et al.* (2025) acrescentam que, além dos obstáculos materiais, os professores relatam pressões emocionais intensas e a necessidade de maior suporte institucional para lidar com as demandas da inclusão. Essas constatações revelam que o êxito da inclusão escolar não depende apenas da capacitação dos professores, mas também da criação de condições adequadas de trabalho, políticas de suporte e envolvimento da comunidade escolar como um todo.

## **PLANEJAMENTO UNIVERSAL E ADAPTAÇÃO PEDAGÓGICA**

Outro eixo temático identificado refere-se ao planejamento pedagógico e às estratégias de adaptação curricular. A literatura indica que o uso de metodologias diferenciadas e fundamentadas no planejamento universal é fundamental para contemplar a diversidade dos estudantes. O estudo de Nelis e Pedaste (2023), realizado na Estônia, demonstra que modelos teóricos de inclusão precisam ser constantemente adaptados à realidade concreta das escolas, evidenciando que o planejamento deve ser flexível e contextualizado. No Brasil, Milan *et al.* (2024) reforçam que, embora as políticas educacionais avancem no sentido de garantir o direito à inclusão, ainda há uma distância considerável entre a legislação e a prática docente, o que se reflete em dificuldades para a elaboração de planos de ensino que realmente contemplem as especificidades dos alunos. Assim, destaca-se a necessidade de maior investimento em capacitações voltadas ao uso de metodologias inclusivas, bem como em políticas de acompanhamento que garantam a efetividade das práticas planejadas.

## **DIMENSÃO SOCIOEMOCIONAL**

A análise dos estudos, por sua vez, evidencia a relevância da dimensão socioemocional no processo de inclusão. Não se trata apenas de adaptar conteúdos ou metodologias, mas também de promover ambientes escolares que favoreçam o desenvolvimento integral dos alunos. Llorent *et al.* (2024), em pesquisa conduzida na Espanha, identificaram que práticas inclusivas realizadas pelos professores contribuem diretamente para o fortalecimento das competências socioemocionais dos estudantes, tais como empatia, cooperação e autorregulação. Esses achados indicam que o papel do professor inclusivo extrapola o aspecto pedagógico, estendendo-se também à mediação de relações interpessoais e à criação de um ambiente seguro e acolhedor. Nesse sentido, investir na formação docente voltada ao desenvolvimento socioemocional, tanto dos professores quanto dos alunos, constitui um passo fundamental para consolidar uma educação inclusiva efetiva e transformadora.

## DISCUSSÃO

A análise dos estudos selecionados evidencia que a formação docente voltada para a educação inclusiva na Educação Infantil permanece como um campo em construção, marcado por avanços, mas também por lacunas significativas. Os resultados obtidos dialogam diretamente com os marcos teóricos e normativos que fundamentam a inclusão escolar, como a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006) e, no contexto brasileiro, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Esses documentos asseguram o direito à educação para todos e ressaltam a necessidade de preparar os profissionais da educação para atuar em contextos diversos. No entanto, observa-se que, apesar de tais diretrizes, a implementação efetiva da inclusão depende de práticas pedagógicas consistentes e de formações que aproximem teoria e realidade.

Entre as estratégias formativas com maior evidência de eficácia, destacam-se aquelas que articulam a formação inicial à formação continuada. O estudo conduzido na China mostrou que os professores que receberam uma formação prévia sólida apresentaram melhor aproveitamento em programas *in-service*, evidenciando que a preparação inicial constitui a base para o desenvolvimento profissional contínuo (Lei *et al.*, 2025). Essa constatação reforça a ideia de que não basta oferecer capacitações pontuais; é necessário construir trajetórias formativas integradas, que contemplem tanto os fundamentos teóricos da inclusão quanto práticas pedagógicas contextualizadas. No Brasil, entretanto, estudos revelam que a formação continuada ainda se mostra fragmentada e pouco articulada com as demandas do cotidiano escolar, o que limita sua efetividade (Monteiro; Coutinho, 2025).

Outro ponto de destaque refere-se à integração entre teoria e prática. Pesquisas realizadas em Israel e no Reino Unido identificaram que a falta de experiências práticas durante a formação compromete a capacidade dos docentes em implementar metodologias inclusivas (Kimhi; Bar Nir, 2025; Smythe, 2025). A solução encontrada por algumas escolas britânicas, ao desenvolverem suas próprias estratégias internas de capacitação, indica a necessidade de modelos formativos mais flexíveis e conectados à realidade das instituições. Esse achado se alinha à literatura nacional, que aponta a urgência de expandir parcerias entre universidades e escolas para assegurar que os futuros professores tenham vivências concretas em contextos de diversidade.

Sob esse viés, os estudos, também, evidenciam desafios estruturais e contextuais que extrapolam a formação docente. Professores da Turquia relataram dificuldades como turmas

numerosas, falta de recursos materiais e ausência de apoio das famílias (Balık; Özgün, 2024), enquanto nos Estados Unidos docentes de educação infantil destacaram a sobrecarga emocional e a carência de suporte institucional adequado (Musyoka; Shen *et al.*, 2025). Esses dados revelam que a inclusão depende não apenas da formação docente, mas também de políticas de suporte que garantam condições adequadas de trabalho e envolvimento da comunidade escolar. No Brasil, apesar de avanços legislativos, como a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015), ainda há fragilidade na implementação de medidas que assegurem infraestrutura, recursos pedagógicos e equipes multiprofissionais.

No campo do planejamento pedagógico, a pesquisa realizada na Estônia destacou a importância de adaptar modelos teóricos de inclusão às especificidades de cada realidade escolar (Nelis; Pedaste, 2023). Já no Brasil, análises sobre políticas públicas indicam que, embora exista uma normativa inclusiva consolidada, ainda há distância entre a teoria e a prática cotidiana dos professores, especialmente em termos de planejamento diferenciado e metodologias adaptativas (Milan *et al.*, 2024). Isso reforça a necessidade de investir em formações que contemplem não apenas aspectos conceituais, mas também ferramentas práticas que auxiliem os docentes na elaboração de planos de ensino mais responsivos às necessidades de seus alunos.

Por fim, merece destaque a dimensão socioemocional. A pesquisa espanhola de Llorent *et al.* (2024) demonstrou que as práticas inclusivas dos professores contribuem para o desenvolvimento de competências socioemocionais dos alunos, como empatia, cooperação e autorregulação. Essa constatação amplia a compreensão da inclusão para além do acesso físico à escola, destacando sua importância no fortalecimento de habilidades essenciais para a convivência social. No contexto da Educação Infantil, essa dimensão assume especial relevância, pois é nessa etapa que as bases das competências socioemocionais são construídas. Nesse sentido, a formação docente precisa incluir conteúdos e práticas voltados ao desenvolvimento socioemocional, preparando o professor não apenas para lidar com a diversidade, mas também para mediar relações e promover ambientes acolhedores.

Apesar da riqueza dos achados, a literatura revisada apresenta algumas limitações. Nota-se a predominância de estudos de abordagem qualitativa e contextual, o que pode restringir a generalização dos resultados. Além disso, poucos trabalhos exploram comparativamente diferentes modelos de formação ou analisam longitudinalmente os impactos da capacitação na prática pedagógica. Há, portanto, uma necessidade de ampliar pesquisas quantitativas e mistas, bem como de fomentar investigações que considerem múltiplas realidades educacionais em perspectiva comparada.

Em suma, os resultados desta revisão indicam que a efetivação da educação inclusiva na Educação Infantil exige o fortalecimento de políticas públicas, a integração entre formação inicial e continuada, a criação de condições estruturais adequadas e a valorização da dimensão socioemocional. Tais aspectos têm implicações diretas para a prática docente, apontando para a urgência de repensar os currículos de formação e os programas de capacitação continuada, de forma a garantir não apenas o acesso, mas a participação significativa e o desenvolvimento pleno de todas as crianças.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como questão norteadora: *Quais estratégias de formação docente têm se mostrado mais promissoras para promover práticas inclusivas na Educação Infantil no período de 2015 a 2025?* A partir da análise das publicações selecionadas, foi possível constatar que a efetivação da educação inclusiva na primeira infância depende de um conjunto de fatores interligados, que envolvem tanto a qualidade da formação inicial quanto a efetividade da formação continuada, além de condições estruturais, apoio institucional e valorização da dimensão socioemocional.

Os resultados evidenciaram que a formação inicial sólida, articulada a programas de capacitação continuada de caráter prático, constitui uma das estratégias mais eficazes para preparar os professores a lidar com a diversidade em sala de aula (Lei *et al.*, 2025; Monteiro; Coutinho, 2025). Igualmente relevante é a integração entre teoria e prática, destacada em estudos internacionais que revelaram a importância das experiências de campo e da supervisão pedagógica durante o processo formativo (Kimhi; Bar Nir, 2025; Smythe, 2025). Além disso, ficou claro que os desafios estruturais e contextuais, como turmas superlotadas, falta de materiais e ausência de apoio multiprofissional, comprometem a implementação de práticas inclusivas, reforçando a necessidade de políticas públicas que garantam melhores condições de trabalho docente (Balık; Özgün, 2024; Musyoka; Shen *et al.*, 2025).

Outro aspecto fundamental diz respeito ao planejamento pedagógico inclusivo. Estudos mostraram que a adaptação de modelos teóricos às especificidades das escolas e a incorporação de estratégias baseadas no planejamento universal para aprendizagem são fundamentais para garantir a participação significativa de todas as crianças (Nelis; Pedaste, 2023; Milan *et al.*, 2024). Ademais, a dimensão socioemocional foi evidenciada como um eixo central da prática inclusiva, na medida em que o engajamento dos professores em ações de inclusão está diretamente relacionado ao desenvolvimento de competências sociais e

emocionais dos alunos, fortalecendo tanto a aprendizagem quanto a convivência (Llorent *et al.*, 2024).

Como contribuições, esta revisão reforça a importância de se investir em programas de formação docente que sejam contínuos, contextualizados e que integrem teoria, prática e suporte institucional. Tais estratégias podem potencializar não apenas a qualidade da inclusão escolar, mas também o desenvolvimento integral das crianças, sobretudo na Educação Infantil, etapa que demanda práticas pedagógicas sensíveis às singularidades.

Entretanto, algumas lacunas ainda persistem e indicam caminhos para pesquisas futuras. Observa-se, por exemplo, a escassez de estudos longitudinais que avaliem os impactos da formação docente inclusiva ao longo do tempo, bem como de investigações comparativas entre diferentes modelos e países. Além disso, há necessidade de ampliar pesquisas de caráter quantitativo e misto, capazes de oferecer dados mais robustos sobre a eficácia das estratégias formativas. Também se faz relevante o aprofundamento em temáticas pouco exploradas, como o papel das tecnologias digitais na formação inclusiva e a articulação entre políticas intersetoriais que favoreçam o trabalho integrado entre educação, saúde e assistência social.

Em síntese, a consolidação da educação inclusiva na Educação Infantil requer não apenas a revisão dos currículos de formação inicial e continuada, mas também a implementação de políticas públicas efetivas, o fortalecimento da infraestrutura escolar e a promoção de práticas pedagógicas que integrem dimensões cognitivas e socioemocionais. Dessa forma, será possível avançar na construção de uma escola verdadeiramente inclusiva, que garanta a todas as crianças o direito ao desenvolvimento pleno e à participação significativa no processo educativo.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BALIK, F.; ÖZGÜN, Ö. Inclusive education in early childhood: teacher perceptions, practices, challenges and needs. *International Anatolian Journal of Social Sciences*, 2024. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/381752225\\_INCLUSIVE\\_EDUCATION\\_IN\\_EARLY\\_CHILDHOOD\\_TEACHER\\_PERCEPTIONS\\_PRACTICES\\_CHALLENGES\\_AND\\_NEEDS](https://www.researchgate.net/publication/381752225_INCLUSIVE_EDUCATION_IN_EARLY_CHILDHOOD_TEACHER_PERCEPTIONS_PRACTICES_CHALLENGES_AND_NEEDS). Acesso em: 8 set. 2025.

KIMHI, Y.; BAR NIR, A. Teacher training in transition to inclusive education. *Frontiers in Education*, v. 10, 2025. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2025.1510314/full>. Acesso em: 8 set. 2025. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1510314>.

LEI, Yaxian; WEI, Yonggang; MA, Yijie; WU, Xiaofeng; ZHOU, Qiao. Impact of pre-service education on the effectiveness of in-service training for inclusive preschool teachers in China: a potential profile analysis. *Humanities and Social Sciences Communications*, 2025. Disponível em: <https://www.nature.com/articles/s41599-025-05576-3>. Acesso em: 8 set. 2025.

LEI, Yaxian; WEI, Yonggang; MA, Yijie; WU, Xiaofeng; ZHOU, Qiao. Impact of pre-service education on the effectiveness of in-service training for inclusive preschool teachers in China: a potential profile analysis. *Humanities and Social Sciences Communications*, 2025. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/394172243\\_Impact\\_of\\_pre-service\\_education\\_on\\_the\\_effectiveness\\_of\\_in-service\\_training\\_for\\_inclusive\\_preschool\\_teachers\\_in\\_China\\_a\\_potential\\_profile\\_analysis](https://www.researchgate.net/publication/394172243_Impact_of_pre-service_education_on_the_effectiveness_of_in-service_training_for_inclusive_preschool_teachers_in_China_a_potential_profile_analysis). Acesso em: 8 set. 2025.

LLORENT, Vicente J.; NÚÑEZ-FLORES, Mariano; KAAKINEN, Markus. Inclusive education by teachers to the development of the social and emotional competencies of their students in secondary education. *Learning and Instruction*, 2024. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0959475224000197>. Acesso em: 8 set. 2025.

MILAN, Davi; SQUECOLA ALEXANDRE, Kethi Cristina do Rosario; RODRIGUES, Lucas Ferreira; MOREIRA, Ana Rita de Cassia Vieira de Moraes; FLUMINHAN, Antonio; BARBOSA, Anna Carolina Leopoldino; RODRIGUES, Renata do Monte; ANTUNES, Jucelene de Castro; FRIMAIO, Fabíola de Fátima Andrade. Política de educação especial, na perspectiva da educação inclusiva e a formação docente. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, v. 16, n. 13, e6981, 2024. Disponível em: <https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/6981>. Acesso em: 8 set. 2025.

MONTEIRO, A. R. S.; COUTINHO, D. J. G. Formação de professores e a educação inclusiva no contexto brasileiro: uma revisão bibliográfica qualitativa. *Revista Eletrônica de Administração, Educação e Sociedade – REASE*, 2025. Disponível em: <https://www.nature.com/articles/s41599-025-05576-3?>. Acesso em: 8 set. 2025.

MUSYOKA, M. M.; SHEN, G.; [e outros]. Experiences of early childhood special education teachers in inclusive classroom: a phenomenological study. *Early Childhood Special Education*, 2025. Disponível em: [https://www.aaidd.org/docs/default-source/prepressarticles/experiences-of-early-childhood-special-education-teachers-in-inclusive-classroom-a-phenomenological-study.pdf?sfvrsn=c8af0721\\_0](https://www.aaidd.org/docs/default-source/prepressarticles/experiences-of-early-childhood-special-education-teachers-in-inclusive-classroom-a-phenomenological-study.pdf?sfvrsn=c8af0721_0). Acesso em: 8 set. 2025.

NELIS, P.; PEDASTE, M. Applicability of the model of inclusive education in early childhood education: a case study. *Frontiers in Psychology*, 2023. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2023.1120735/full>. Acesso em: 8 set. 2025.

SMYTHE, Fiona. Teachers and teacher training for inclusive pedagogies in England: mainstream and SEND schools providing their own solutions. *British Journal of Special Education*, v. 52, n. 1, p. 70–80, 2025. Disponível em: <https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Aagcd%3A11%3A19838363/detailv2?id=ebsco%3Adoi%3A10.1111%2F1467-8578.12574&sid=ebsco%3Aplink%3Acrawler>. Acesso em: 8 set. 2025. DOI: <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12574>.