



Safe, Inclusive
Participative Pedagogy:
Improving Early
Childhood Education

Inclusão na Educação Infantil

O projeto de pesquisa Primeira Infância Participativa e Inclusiva: ampliando oportunidades de educação de crianças em contextos de vulnerabilidade (SIPP) tem como objetivo identificar e desenvolver programas pedagógicos seguros, inclusivos e participativos viáveis e sustentáveis para comunidades onde as crianças vivenciam situações de estresse e trauma específicos. O SIPP é coordenado pela Universidade de Edimburgo (Escócia), em parceria com equipes de pesquisa na África do Sul, Brasil, Essuatíni e Palestina.

Este informativo apresenta os principais resultados obtidos ao longo da pesquisa sobre pedagogias inclusivas, destacando como desigualdades interseccionais afetam as crianças pequenas, e como diferentes experiências de inclusão contribuem para seu aprendizado.

Principais Conclusões:

- Práticas pedagógicas inclusivas fazem a diferença na vida das crianças. Ao longo da pesquisa, as crianças identificaram e relataram práticas que as fizeram se sentir excluídas.
- Os recursos e conhecimentos existentes nas comunidades podem ser potencializados, mediante a sua organização, visando à garantia de uma educação inclusiva para todas as crianças.
- A compreensão e o compartilhamento de conhecimentos sobre pedagogias inclusivas podem melhorar as experiências de inclusão das crianças, com especial atenção à sua implementação.
- A inclusão está interligada a outros fatores sociais, econômicos, políticos e de saúde, incluindo segurança e pobreza.
- Garantir o envolvimento e a participação das crianças, das famílias e da comunidade nos processos de tomada de decisão é fundamental para uma pedagogia inclusiva.

Autores: Malcolm Bush, Juliet Hancock, Christina McMellon, Marsha Orgill, John Ravenscroft, Irene Rizzini, Fortunato Shabalala, Kay Tisdall



THE UNIVERSITY
of EDINBURGH



Economic
and Social
Research Council



BETHLEHEM
UNIVERSITY



Pedagogias Seguras, Inclusivas e Participativas de Educação Infantil (2020-2024)

As experiências vivenciadas na Primeira Infância impactam significativamente o desempenho educacional e a saúde das crianças ao longo do seu desenvolvimento. Em última análise, as experiências positivas no presente, e no futuro, beneficiam as crianças e suas famílias, comunidades e sociedade de forma ampla.

Um dos maiores desafios é garantir que as ações beneficiem os “segmentos mais pobres, em localidades de difícil acesso, e em situação de marginalidade” (Nações Unidas, 2015). Os desafios são semelhantes para garantir uma educação inclusiva e de qualidade durante a Primeira Infância mesmo nos cenários mais adversos, onde as crianças são afetadas por desigualdades profundas e têm os seus direitos violados. A prevenção e a intervenção precoces são elementos-chave para a formulação de políticas e práticas para o enfrentamento das desigualdades na Primeira Infância, nas esferas nacional e internacional.

Uma boa educação na Primeira Infância potencializa as iniciativas que visam mitigar os efeitos negativos da pobreza e de outras desigualdades, representando uma medida adicional de proteção. Os resultados positivos se estendem durante a infância, juventude e na vida adulta, ampliando as oportunidades de desenvolvimento e inserção no mercado de trabalho. Algumas questões mostraram-se particularmente relevantes:

- qualidade das experiências de aprendizagem e de apoio profissional.
- oportunidades de aprendizagem culturalmente significativas e adequadas.
- acessibilidade, inclusão, viabilidade financeira e sustentabilidade das oportunidades de educação infantil.
- pressões e respostas à pandemia da COVID-19.

O enfoque do projeto é a Primeira Infância, envolvendo as crianças e suas famílias, porque aqueles com menos de 5 anos de idade, abaixo da escolaridade obrigatória, tendem a ter menos oportunidades de acesso à educação e à aprendizagem.

O SIPP é um projeto de pesquisa que adota metodologia mista. A revisão sistemática da literatura internacional e a análise das políticas educacionais para a Primeira Infância são complementadas pela pesquisa de campo realizada em quatro países.

Este informativo destina-se a apresentar as principais conclusões das pesquisas realizadas sobre o tema da inclusão, explorando como a intersecção entre as desigualdades em diferentes contextos impactam na aprendizagem durante a Primeira Infância. O informativo apresenta as experiências dos quatro estudos de caso comunitários, nos quais são identificadas ações transversais que visam a inclusão de crianças em espaços de aprendizagem em casa, nas comunidades e em iniciativas e/ou programas destinados à Primeira Infância.

*Nota: *Diante do contexto político no momento da redação deste informativo, não foi possível aos pesquisadores da Palestina enviar as suas contribuições. No entanto, as recomendações e observações refletem as conclusões de toda a equipe.

Conceito-chave: Inclusão

Atualmente, o termo inclusão é adotado com frequência nas esferas políticas nacionais e internacionais. E, assim como outros termos que ganham visibilidade, seus significados são diversos e se expandem à medida que a sua popularidade aumenta (Cornwall & Eade, 2010). É comumente adotado nos discursos sobre deficiência, tendo sido gradativamente incorporado nos debates sobre inclusão social, e passou a figurar nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. A educação inclusiva tornou-se uma prioridade global.

A UNESCO (2017) publicou um guia destinado à inclusão e equidade na educação, delineando diretrizes básicas para serem incorporadas em políticas educacionais, com o objetivo de promover mudanças sistêmicas. O slogan: 'Todo aluno é igualmente importante' enfatiza a diversidade em questões relativas à deficiência e/ou educação especial, assim como em relação ao gênero e à pobreza. O guia ressalta o papel essencial desempenhado pelas políticas públicas, sistemas e práticas para promover mudanças, incluindo àquelas destinadas às crianças em situação de vulnerabilidade.

A participação de crianças nos processos de tomada de decisão não é amplamente incorporada nos debates sobre inclusão educacional, a despeito de ser um direito fundamental preconizado na Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (Artigo 12), e na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Artigo 7). A exclusão/inclusão social tem sido criticada no contexto europeu ao não questionar as normas de inclusão social (Hickey & du Toit, 2007), ou pela responsabilização continuada dos indivíduos por sua própria exclusão, ao invés de abordar questões estruturais e, fundamentalmente, a pobreza e a desigualdade socioeconômica (Levitas, 2005).

As agendas que defendem a inclusão argumentam sobre a necessidade de uma abordagem sistêmica, reconhecendo o papel exercido pelas dinâmicas de poder, em detrimento daquelas que enfatizam as deficiências (Davis et al., 2018). Esta premissa embasou a pesquisa realizada pelo Projeto SIPP, cujo enfoque é o engajamento comunitário e a participação.

Inclusão em contextos locais

Os países participantes abordaram o tema da inclusão a partir das suas especificidades locais, ora apresentam pontos em comum, ora abordagens distintas. A seguir, iremos apresentar as contribuições de Essuatíni, Brasil e África do Sul.

Essuatíni

A Política Nacional de Educação e Formação de Essuatíni (2018) reconhece a necessidade de investir na educação infantil. A Educação na Primeira Infância

é vista como a base para o desenvolvimento eficaz dos recursos humanos, oferecendo subsídios para crianças de 0 a 8 anos desenvolverem suas habilidades e potenciais.

Essuatíni adotou uma metodologia de trabalho aplicada em nível comunitário. A realização de grupos focais e entrevistas individuais semiestruturadas com professores, e com pais, revelou diferenças de perspectiva sobre os conceitos-chave de educação inclusiva. No entanto, havia uma compreensão compartilhada entre os participantes da pesquisa no que se refere aos conceitos de inclusão, participação e segurança.

Os participantes citaram exemplos semelhantes de atividades que ilustram a educação inclusiva, mas divergiram nas definições sobre inclusão:

“Eu acho que inclusão na educação significa que ações colaborativas conduzem a melhores resultados do que iniciativas individuais. Ao trabalhar em conjunto, uma ideia auxilia aos demais a alcançarem os seus objetivos”. **(Professor)**

“Acho que (inclusão) é interagir com as pessoas, poder compartilhar os seus pontos de vista e aprender com os demais”. **(Pai e/ou responsável)**

“É possível que seja um aprendizado interno, e não externo”. **(Professor)**

Os participantes descreveram a educação inclusiva como sendo de natureza não discriminatória, especialmente no que se refere às crianças com deficiência física e/ou de integração:

“Então, eu acho que a escola deveria ser aberta para todos... na idade certa você deve estar na escola, independentemente de qualquer necessidade especial. Alguns podem dizer que essas separações nas escolas sejam necessárias. Escola primária e pré-escola separadas. No caso de apresentarem alguma necessidade especial terão que ser incluídas, mas dependerá da gravidade da deficiência porque alguns precisarão de tratamento especial... tão especial que não podem ser acomodadas na escola regular”. **(Funcionário público)**

Os exemplos mencionados pelos participantes centraram-se mais na educação inclusiva do que na inclusão em si:

“O meu entendimento de inclusão na educação são diretrizes e programas públicos onde garantimos que todas as crianças, independentemente das capacidades físicas e mentais, ou de qualquer outro fator, sejam incluídas no sistema educacional. Esses fatores não devem constituir uma barreira ao acesso à educação. A própria educação deve responder à essas necessidades específicas. Sabemos que em Essuatíni há uma política de educação inclusiva, e o país fez

progressos nesse sentido, o que é excelente. Estamos nos distanciando das escolas especiais para nos concentrar na inclusão dentro do ensino regular, o que é melhor”. **(Organização parceira)**

Brasil

A Constituição Brasileira (1988) propõe em suas diretrizes ações inclusivas no nível comunitário, estabelecendo: a participação da família na proteção e desenvolvimento das crianças; igualdade de condições no acesso e permanência na escola; o dever de todos de proteger crianças e adolescentes contra qualquer forma de discriminação; e assistência educacional para crianças com necessidades especiais, preferencialmente no sistema escolar regular.

A pesquisa realizada em nível comunitário revelou que os participantes apresentavam diferentes entendimentos e expectativas em relação à inclusão (Couto, Gomes, Castro, Rizzini, 2023). O termo inclusão, por sua vez, não era amplamente conhecido pelos pais e/ou responsáveis. Após a explicação fornecida pelos pesquisadores de campo, foi compreendido como um conceito abrangente, incluindo o acesso à educação, saúde, lazer, transporte e renda.

De acordo com um dos pais/responsáveis:

“Para mim, inclusão significa que a criança é muito bem-vinda na creche, na comunidade... nos espaços que frequenta.” **(Pai e/ou responsável)**

Muitos professores consideraram a inclusão como o envolvimento de todas as crianças nas atividades da escola, incluindo aqueles que se sentiam cansados ou entediados, os tímidos ou aqueles que não estavam se sentindo muito bem. Alguns professores referiram-se àqueles que não dão ouvidos às crianças como “antigos”. Os professores também consideram como inclusão o envolvimento dos pais no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

“Inclusão... para mim é ter o pai e a mãe, o avô, todo mundo participando na educação da criança”. **(Professor)**

A inclusão foi vista por alguns participantes como a possibilidade das crianças frequentarem espaços educativos com escuta e interação – ter a criança presente, ou apenas fisicamente incluída não seria o suficiente. No entanto, às vezes esses espaços não estão abertos às crianças:

“Um exemplo é que temos escadas na escola, mas não temos rampas. É difícil para crianças que têm dificuldade para andar e se movimentar. É um pouco difícil para chegarem à sala de aula.” **(Professor)**

A comunidade está localizada em uma região montanhosa íngreme, e uma parcela significativa de casas são acessíveis por vielas ou escadas de concreto. Há tráfego intenso nas duas ruas principais e o deslocamento com as crianças pode ser um grande desafio.

A pesquisa realizada na comunidade identificou que a maioria das famílias gosta de atividades que ensinam às crianças a se expressarem melhor e serem mais independentes.

Segundo um dos pais/responsáveis:

“Tenho dois sobrinhos da mesma idade; um foi para a creche aos 9 meses e o outro só ingressou na escola aos 5 anos. Aquele que foi para a creche mais cedo, sabe muitas coisas que o outro não sabe”. **(Pai e/ou responsável)**

A pesquisa identificou também que condicionantes socioeconômicos determinam se uma criança frequenta, ou não, os espaços de educação para a Primeira Infância - EPI. Muitos pais não têm condições de custear iniciativas privadas ou de organizações sem fins lucrativos, caso haja cobrança de taxas. Por sua vez, não há Centros de Educação Infantil públicos em número suficiente para atender a demanda da comunidade. Para os participantes, a falta de apoio às famílias, devido à carga excessiva de trabalho, ao desemprego ou à renda familiar insuficiente, é um dos principais motivos pelos quais as crianças são tratadas de forma diferente.

A inclusão foi associada também a problemas de saúde pública presentes na comunidade, limitando as possibilidades de participação das crianças. De acordo com um dos participantes:

“Temos uma grande incidência de doenças aqui na Rocinha... tuberculose, meningite. E aqui as pessoas moram perto de um esgoto a céu aberto, cheio de ratos, e ninguém vem limpá-lo.” **(Entrevistado da comunidade)**

África do Sul

A pesquisa na África do Sul revelou uma compreensão ampla sobre inclusão em nível comunitário, relacionada à política do país na qual “todas as crianças são acolhidas e apoiadas para que possam participar e se beneficiar de oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento na Primeira Infância... para que sejam capacitadas a participar em condições semelhantes às demais” (Política de Desenvolvimento Nacional Integrado da Primeira Infância da África do Sul, 2015).

“Não discriminamos a raça, a cor ou o idioma da criança. Nós incluímos a todas. Fazemos com que elas se sintam parte do grupo, independente da religião, das

preferências ou do tipo de comida que consomem”. (Diretor)

Os participantes apontaram desafios enfrentados pelos centros de EPI associados ao envolvimento nas atividades e ao cuidado de crianças com deficiência. Entre os exemplos, em uma sala de aula com dois professores, um deles permanecia o dia inteiro cuidando de uma criança. A professora “não se importou em fazer isso”, mas sentiu que não conseguia se envolver na aprendizagem de outras crianças. Segundo o relato, parece que o aluno com necessidades especiais não conseguiria aprender se estivesse junto aos demais.

Embora muitos participantes tenham mencionado questões ligadas às necessidades especiais ao debaterem sobre inclusão, há a compreensão mais ampla sobre o tema, incluindo equidade, acesso e não-discriminação. Os participantes relataram que as crianças cujos pais estavam envolvidos com abuso de substâncias, em sua maioria, não frequentavam os centros de EPI.

Na África do Sul, o acesso às instituições de ensino para a Primeira Infância depende, sobretudo, da possibilidade de custeio pelos pais/responsáveis, pois não são oferecidas vagas gratuitamente pelo governo. Os pais entrevistados entendem a inclusão principalmente em termos de acesso. Os custos são altos em relação à renda das famílias e ao alto índice de desemprego. Embora alguns espaços de Educação Infantil recebam subsídios do governo, não são suficientes e não conseguem atender a demanda, sendo assim, requerem dos pais recursos para alimentos, salários e despesas operacionais.

Os atores-chave envolvidos na pesquisa assinalaram que os pais devem ser entendidos como um elo fundamental para a inclusão, considerando o que é apreendido em casa. Foi sugerido que os pais deveriam se engajar mais nas atividades de Educação Infantil para promover a participação e a inclusão dos filhos. Por sua vez, são necessários esforços para que as equipes estabeleçam elos fortes com os pais.

As equipes dos Centros de Educação Infantil, em muitos casos, não apresentam qualificação para identificar dificuldades de desenvolvimento das crianças. Nos casos em que são identificadas, foram mencionados entraves adicionais para oferecer à criança o suporte necessário. E, semelhante aos espaços de Educação Infantil, os centros de apoio apresentam recursos e capacidades limitados. Os pais, por sua vez, podem se mostrar pouco receptivos ou frustrados diante da falta de acesso aos cuidados necessários para os filhos.

“Nós sempre nos concentramos na criança, mas, no final das contas, os pais não sabem qual caminho seguir ou onde encontrar ajuda ou apoio. Então, às vezes, o sistema de apoio aos pais não lhes oferece suporte. Os pais, especialmente as mães, deixam de se preocupar com essa questão, elas conhecem as barreiras, mas não têm apoio ou alguém que possa orientá-las.” (Diretor)

Em geral, as crianças relataram que se sentiam felizes nos Centros de Educação Infantil e os pesquisadores associaram a felicidade à sensação de inclusão. Entre as iniciativas adotadas visando promover a inclusão, há o uso de bonecas-persona (persona dolls), que auxiliam nas conversas em sala de aula. Os professores observaram que as crianças gostavam de receber uma alimentação diária e nutritiva. O conceito de inclusão foi difícil de descrever para as crianças; elas articularam mais facilmente o que era exclusão. As crianças se referiram, por exemplo, a uma criança excluída como alguém que “faz xixi nas calças” ou quando alguém não quer brincar com elas. As crianças descreveram soluções, como por exemplo, pedir à mãe ou a outra pessoa para brincar com essa criança. As crianças listaram também formas de promover a inclusão, incluindo oferecer comida ou compartilhar brinquedos.

Os recursos para aprimorar a inclusão são percebidos como essenciais. No entanto, o treinamento conduzido por organizações não-governamentais sobre inclusão já estava em curso na comunidade, e a falta de formação nessa temática não foi considerada um desafio. No entanto, ‘aprender fazendo’ continua a ser o desafio enfrentado pelos profissionais nos Centros de Educação Infantil após a conclusão do curso. Manter, sustentar e aplicar o conhecimento aprendido foi considerado fundamental, tal como a formação no local de trabalho.

O que precisa ser feito?

As recomendações listadas abaixo foram elaboradas ao longo da realização do Projeto SIPP e não estão em ordem de prioridade.

As diretrizes de EPI devem ir além da disponibilidade e acessibilidade para garantir serviços de boa qualidade, e estimular que as comunidades apoiem a pedagogia inclusiva na educação infantil.

A frequência das crianças aos Centros de Educação Infantil não equivale necessariamente a uma educação pedagógica inclusiva. Esses espaços devem ser adequados, acessíveis e seguros, assim como, os demais serviços comunitários. Garantir a segurança das crianças constitui um elemento-chave.

É preciso desenvolver uma compreensão compartilhada sobre pedagogia inclusiva, com reconhecimento das etapas necessárias para a sua implementação.

É necessário formular um entendimento comum sobre pedagogia inclusiva entre todos os envolvidos em Educação Infantil, incluindo disponibilidade, acesso e qualidade dos serviços para todas as crianças.

A pobreza pode dificultar a inclusão de crianças.

A desigualdade e a pobreza podem impedir que as crianças tenham acesso a oportunidades inclusivas de educação. O acesso à Educação Infantil deve ser garantido. Nas circunstâncias em que os pais devem custear pelo serviço, é necessário garantir a educação para as crianças mesmo que as famílias não

disponham de renda suficiente.

É vital apoiar as crianças com necessidades especiais e/ou problemas de saúde e as suas famílias.

A educação inclusiva foi ampliada e engloba maior diversidade de gênero e/ou famílias em situação de pobreza. No entanto, os desafios permanecem para as crianças com necessidades especiais, ou que requerem assistência específica. As crianças e as suas famílias devem ter acesso a um diagnóstico precoce e suporte, com a indicação clara sobre como obter ajuda e identificar a prestação de serviços adequada.

Os educadores e professores da Primeira Infância requerem treinamento contínuo, recursos e apoio para incorporar a pedagogia inclusiva na prática cotidiana.

A formação em pedagogia inclusiva é necessária para todos os envolvidos em Educação Infantil, especialmente no que se refere a sua implementação, devendo ser complementada com recursos e apoio para crianças, famílias e profissionais.

Para que os espaços de Educação Infantil destinados às crianças possam ser aprimorados, os recursos disponíveis devem ser bem articulados.

Em diferentes localidades existem múltiplos atores-chave com distintos objetivos e habilidades no que se refere à educação para as crianças na Primeira Infância. Atentar-se para estratégias e ações conjuntas, incluindo tensões e oportunidades, pode aprimorar as experiências de Educação Infantil para as crianças.

Como obter maiores informações sobre o projeto?

O SIPP produziu uma série de informativos, incluindo material específico sobre sua metodologia. Para estas e outras informações, acesse:

www.sipp.education.ed.ac.uk

Citação sugerida

Bush, M., Hancock, J., McMellon, C., Orgill, M., Ravenscroft, J., Rizzini, I., Shabalala, F., Tisdall, E. K. M. (2024). 'Inclusion in Early Childhood Education' Safe, Inclusive Participative Pedagogy Briefing. Available at: www.sipp.education.ed.ac.uk

Este trabalho foi licenciado pela Creative Commons Attribution 4.0 Unported. Para visualizar a cópia desta licença, acesse: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Agradecimentos

Gostaríamos de agradecer às crianças, jovens e profissionais que participaram da

pesquisa. Em especial, gostaríamos de agradecer pelo suporte concedido pelo UK Research and Innovation (UKRI), e Economic and Social Research Council (UK). O projeto foi realizado por pesquisadores e profissionais da Universidade de Edimburgo, Escócia (Mohammed Al-Rozzi, Patricio Cuevas-Parra, Xiangming Fang, Debi Fry, Kristina Konstantoni, Marlies Kustatscher, Mengyao Lu, Christina McMellon, Lynn McNair, John Ravenscroft, Kay Tisdall e Laura Wright); da Universidade de Bethlehem, Palestina (Rabab Tamish, Ahmed Fasfous e Nader Wahbeh), do Centro Internacional de Estudos e Pesquisas sobre a Infância, em convênio com a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (CIESPI/PUC-Rio), Brasil (Irene Rizzini, Malcolm Bush, Cristina Bó, Renata Mena Brasil do Couto, Cristina Lacleite Porto, Carolina Terra, Eliane Gomes e Leandro Castro), da Universidade de Essuatíni (Fortunate Shabalala, Clement Dlamini, S'lungile Thwala, Jabulani Shabalala, Dudu Hlophe, Siyabonga Phakathi, Cebisile Ndlela, Bhekisisa Mdziniso e Bonsile Nsibandze), e do Instituto da Criança, Universidade da Cidade do Cabo, África do Sul (Marsha Orgill, Malibongwe Gwele, Linda Biersteker e Lizette Berry).

Referências

Cornwall, A. & Eade, D. (2010). Deconstructing development discourse: Buzzwords and fuzzwords. Warwickshire: Practical Action Publishing in association with Oxfam GB.

Couto, R. M.B; Gomes, E.; Castro, L.; Rizzini, I. (2023). Participatory, inclusive and safe early childhood: a summary of a research and action project. CIESPI Research and Public Policy Report 13. RJ: CIESPI/PUC-Rio/SIPP.

Davis, J. M., Ravenscroft, J., & Bizas, N. (2018). Transition, inclusion and partnership: Child-, parent- and professional-led approaches in a European research project. In *Valuing Disabled Children and Young People* (pp. 54-70). Routledge. DOI: 10.1080/13575279.2014.976543.

Eswatini Ministry of Education and Training (2018). National education and training education sector policy. <https://www.unicef.org/eswatini/media/336/file/UNICEF-SD-Education-Sector-Policy-report-2018.pdf>

Hickey, S. & de Toit, A. (2007). Adverse incorporation, social exclusion and chronic poverty. CPRC working paper No. 81, Manchester: Institute for Development Policy and Management, University of Manchester.

Levitas, R. (2005). *The inclusive society?: Social exclusion and new labour*. Springer.

Republic of South Africa. (2015). National integrated early childhood development policy. Pretoria: Government Printers. https://www.gov.za/sites/default/files/gcis_document/201610/national-integrated-ecd-policy-web-version-final-01-08-2016a.pdf
UNESCO (2017). Guide for ensuring inclusion and equity in education. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248254>

United Nations (2015). The millennium development goals report. <https://www.un.org/>