

# ■ RELATOS DE EXPERIÊNCIA

## ■ A brincadeira como prática anticapacitista

*Play as an anti-ableist practice*

Michelle de Souza\*  
Natália Schleder Rigo\*\*

Recebido em: 30 mai. 2025  
Aprovado em: 13 out. 2025

**Resumo:** Este relato traz como temática central o território brincante como prática anticapacitista. Trata-se aqui mais precisamente a respeito do projeto Hospital de Campanha Aririú realizado com uma de turma do GT 4 que atende crianças de 4 e 5 anos, no Centro de Ensino Infantil Maria José de Medeiros, no Aririú, Palhoça. Realizado no período de setembro a novembro de 2024, são descritas, neste relato de experiência, brincadeiras e propostas que promoveram interações entre as crianças, ampliando o repertório entre a brincadeira do faz de conta e a vida real, atuando diretamente no desenvolvimento integral da criança, rompendo com práticas capacitistas. O objetivo é apresentar parte dos resultados gerados pelo projeto e trazer algumas considerações sobre as ações dialogando com referências teóricas.

**Palavras-chave:** Educação infantil. Território brincante. Práticas anticapacistas

**Abstract:** This report has as its central theme the playful territory as an anti-ableist practice, we deal more precisely here with the project "Aririú Field Hospital" proposed in a GT 4 class at CEI Maria José de Medeiros, in Aririú-Palhoça. Held from September to November 2024. We describe in this report experiences of play and proposals that promoted interactions between children, expanding the repertoire between make-believe play and real life, acting directly on the integral development of the child, breaking with ableist practices. Our objective is to present part of the results generated by the project and bring some considerations about the actions in dialogue with theoretical references.

**Keywords:** Early childhood education. Playful territory. Anti-ableist practices.

\* Professora na rede municipal de ensino de Palhoça (SC). Pedagoga pelo Centro Universitário Municipal de São José (USJ), com especialização em Orientação, Supervisão e Administração Escolar pela UNIASSELVI. Mestranda em Educação Inclusiva (PROFEI) da UDESC. Contato: michelle.souza.udesc.t5@gmail.com

\*\* Professora adjunta da UDESC no Laboratório de Educação Inclusiva (LEdI) do Centro de Educação a Distância (CEAD). Graduação em Letras com habilitação em Libras pela UFSC e em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas pela UPF. Mestrado e doutorado em Estudos da Tradução pela UFSC. Contato: natalia.rigo@udesc.br

## Introdução

A Educação Infantil é um espaço privilegiado para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que valorizem o brincar como direito e como linguagem essencial da criança. No contexto da educação inclusiva, o brincar de faz de conta se apresenta como uma estratégia potente para promover interações significativas, estimular a imaginação e ampliar repertórios simbólicos, especialmente quando voltado à construção de uma prática anticapacitista.

Este relato apresenta a experiência vivenciada no Centro de Educação Infantil (CEI) Maria José de Medeiros, na cidade de Palhoça, Santa Catarina, com crianças de 4 a 5 anos, em uma atividade de faz de conta com a temática ‘hospital’, e várias ações que envolvem o tema de forma lúdica. Conforme a Lei Brasileira de Inclusão, Lei nº 13.146/2015, negar ou dificultar acessibilidade e inclusão constitui crime, assegurando às crianças com deficiência participação plena, acesso a ambientes lúdicos e igualdade de oportunidades no espaço escolar. Assim, o projeto aqui relatado não representa apenas uma boa prática pedagógica, mas o cumprimento de um direito legal fundamental.

A proposta teve como objetivos principais incentivar a interação entre as crianças, estimular a criatividade, favorecer a participação de crianças com características de hiperfoco em temas específicos, aproximar brincadeira e vida real e possibilitar a leitura e escrita na educação infantil. Por meio do brincar simbólico, foi possível observar o envolvimento das crianças em diferentes papéis sociais, como médicos, pacientes e enfermeiros, bem como a construção de narrativas compartilhadas que respeitam e valorizam a diversidade de formas de ser, brincar e se comunicar.

A atividade se fundamenta em princípios da pedagogia inclusiva e da abordagem anticapacitista, na medida em que busca superar estereótipos e promover a equidade ou liberdade, de participação entre todas as crianças. Ao proporcionar um ambiente lúdico e acolhedor, o brincar de faz de conta revelou-se uma ferramenta eficaz para ampliar repertórios e fortalecer vínculos, reconhecendo as singularidades como potências no processo educativo.

## Bases legais e referências teóricas

A Educação Infantil, conforme a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), é a primeira etapa da Educação Básica e tem como principal finalidade promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos. Essa etapa é estruturada a partir de dois eixos fundamentais: as interações e as brincadeiras, reconhecendo a criança como sujeito ativo na construção de conhecimentos. A BNCC garante seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento — conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se — que orientam práticas pedagógicas voltadas ao respeito, à escuta e ao estímulo das potencialidades infantis.

Além da BNCC, destaca-se a Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146/2015) como marco normativo central. Enquanto a BNCC define diretrizes pedagógicas para a educação, a LBI assegura a efetivação desses princípios para todas as crianças, criminalizando práticas discriminatórias e reforçando a obrigatoriedade de práticas inclusivas.

O currículo da Educação Infantil é organizado em cinco Campos de Experiências: “O eu, o outro e o nós”; “Corpo, gestos e movimentos”; “Traços, sons, cores e formas”; “Escuta, fala, pensamento e imaginação”; e “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. Cada campo visa promover vivências significativas que contemplam diferentes formas de expressão, linguagem e descoberta do mundo. A avaliação nessa etapa é formativa e contínua, considerando os processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, sem a finalidade de promoção ou retenção.

Dessa forma, o brincar é uma atividade essencial na infância, funcionando como um espaço de exploração, aprendizado e socialização. A literatura educacional, conforme apontam autores como Vygotsky (1991) e Debortoli (2002), enfatizam a importância do brincar para o desenvolvimento humano, destacando-o não apenas como um instrumento pedagógico, mas como uma forma legítima de conhecimento.

O pensamento de Debortoli (2002) sobre a intervenção do educador no brincar é fundamental para compreender a dinâmica entre adultos e crianças nesse contexto. O autor enfatiza que a presença do educador não deve ser vista como uma imposição, mas como uma oportunidade para enriquecer a experiência lúdica das crianças, permitindo que elas organizem suas vivências e construam seus próprios conhecimentos. A mediação do adulto, conforme argumenta Brougère (2001), deve se pautar na criação de ambientes estimulantes que incentivem a brincadeira e o aprendizado colaborativo. Isso implica um deslocamento do educador de uma posição central na cena do brincar para uma atuação mais periférica, onde ele possa observar e intervir de maneira respeitosa e criativa, permitindo que as crianças liderem suas próprias experiências.

No contexto deste relato, o território brincante é fundamental para o desenvolvimento de todas as crianças, especialmente para as crianças neurodivergentes, com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Por meio do brincar, as crianças podem desenvolver habilidades sociais, emocionais, cognitivas e comunicativas. As brincadeiras favorecem a interação com o outro e com o meio, atuando diretamente no desenvolvimento integral da criança.

O conceito de “Território do Brincar” destaca a relevância do espaço lúdico não apenas como um espaço de diversão, mas como um ambiente propício para a aprendizagem e a experimentação. Em um cenário educacional marcado por práticas capacitistas que ainda persistem, é de suma importância que educadores adotem abordagens anticapacitistas que valorizem a diversidade

e promovam a inclusão de crianças com deficiência.

A educação inclusiva, ao reconhecer a diversidade como princípio fundamental, exige uma compreensão ampliada da infância, da deficiência e das práticas escolares. Como observa Kramer, 2006, p. 15, (...) "a infância é uma construção histórica e social, e, como tal, assume formas diversas em diferentes contextos e épocas" (Kramer, 2006, p. 15), o que reforça a ideia de que a criança deve ser vista como sujeito ativo de direitos, e não a partir de padrões homogêneos de comportamento.

No contexto escolar, a inclusão vai além da mera presença física de estudantes com deficiência ou neurodivergentes. Trata-se de garantir sua participação plena. Conforme Mantoan (2003, p. 25, ...) "incluir é reconhecer que todos os alunos têm o direito de estar juntos, de aprender e conviver com suas diferenças" (Mantoan, 2003, p. 25), reafirmando que a inclusão é direito inalienável, e não concessão.

O capacitismo, definido como um sistema de crenças que marginaliza corpos que não se encaixam nos padrões normativos, perpetua a exclusão e limita as oportunidades de brincar livremente, fundamentais para a formação integral das crianças. "O capacitismo é uma forma de violência simbólica, que naturaliza a exclusão das pessoas com deficiência por meio de discursos de normalidade" (Diniz, 2007, p. 41), o que demanda não apenas adaptações técnicas, mas uma mudança cultural profunda.

As práticas anticapacitistas no contexto do brincar devem incluir a promoção de interações significativas entre crianças com e sem deficiência. A investigação das dinâmicas lúdicas revela como essas interações não apenas enriquecem as experiências de aprendizado, mas também contribuem para a construção de relações sociais mais inclusivas e para a desconstrução de estigmas associados à deficiência (Corsaro, 2017, s/p) introduz o conceito de "cultura de pares", que enfatiza a importância das relações estabelecidas entre as crianças, livre da interferência direta dos adultos. O brincar, portanto, transforma-se em um meio pelo qual as crianças não apenas aprendem a conviver com as diferenças, mas também a celebrá-las, promovendo um ambiente escolar que valoriza a diversidade.

Adotar uma postura anticapacitista é crucial para desconstruir práticas escolares exclucentes. É preciso exercer "desobediência epistemológica frente aos saberes tradicionais que normatizam o corpo e o comportamento" (Almeida, 2021, p. 83), convidando educadores a repensar métodos e currículos para valorizar efetivamente a diferença. Nos últimos cinco anos, pesquisas como Ferreira et al. (2025), Rodrigues et al. (2025) e Miranda (2025), demonstram que práticas anticapacitistas exigem tanto formação docente quanto ambientes institucionais acessíveis. Estudos recentes também apontam retrocessos normativos (Soares, 2023) e reforçam a importância de redes de apoio e metodologias adaptadas para inclusão de estudantes com TEA (Oliveira et al., 2025). Além disso, análises de políticas públicas

entre o período de 2016 a 2024 (Prado et al., 2025) destacam tensões e avanços no campo da educação inclusiva, que permanecem como desafios contemporâneos.

### Educação infantil na rede municipal de Palhoça (SC)

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica e tem por objetivo garantir o desenvolvimento integral das crianças de zero a seis anos de idade, em seus aspectos afetivos, físico, intelectual e social.

O município de Palhoça busca assegurar os direitos das crianças norteando-se de acordo com os documentos legais da Educação Infantil (DCNEI), a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e a Base Curricular da Rede Municipal de Ensino de Palhoça.

Assim, as propostas pedagógicas e curriculares são organizadas, pelos professores, por meio de campos de experiências e seus respectivos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, pautados em situações significativas, considerando a brincadeira e interações como eixos estruturantes e partes integrantes do currículo na Educação Infantil, que possibilitam às crianças de zero a seis anos o pleno desenvolvimento, a fim de estabelecer relações com o mundo e seu meio social, apropriar-se e produzirem cultura.

Atualmente a Educação Infantil no Município de Palhoça conta com: 40 (quarenta) instituições municipais; 13 (treze) instituições parceiras; quatro escolas com atendimento de grupos de Educação Infantil, atendendo cerca de 9.440 crianças.

### Centro educacional infantil Maria José de Medeiros

O Centro de Educação Infantil (CEI) Maria José de Medeiros foi criado em 13 de setembro de 2014. Iniciou-se com 130 vagas, e atualmente possui capacidade de atender 206 vagas. Localiza-se na Rua Henrique José da Silva, nº 181, Bairro Aririú, Palhoça, em Santa Catarina. A senhora Maria José de Medeiros (homenageada através do nome do CEI) foi uma parteira, residente no bairro de Aririú, religiosa, de personalidade forte, que nunca se intimidava com qualquer obstáculo, sempre atendia a qualquer chamado, não cobrava por seus serviços, tinha pouco estudo, mas tinha muita sabedoria e ética. Como ela mesma dizia: "Centenas de crianças vieram ao mundo através de minhas mãos!" Fez uma promessa a São Francisco de Assis de que nunca cobraria pelos seus trabalhos se ele desse a graça de não deixar uma paciente morrer em suas mãos. Assim, trabalhou por mais de 40 anos em prol do bairro Aririú e municípios vizinhos.

Atualmente o CEI Maria José de Medeiros conta com 6 (seis) salas climatizadas, com 5 (cinco) banheiros, áreas para lazer, pátio e parques, atendendo aos grupos do GT 0 ao GT 5, com 31 profissionais entre professores e auxiliares, 3 (três) auxiliares de serviços operacionais (ASO), 5

Figura 1 - Vista do Centro de Educação Infantil Maria José de Medeiros (Palhoça, SC)



Fonte: Acervo das autoras (2024).

(cinco) merendeiras, 1(um) artífice, 1 (um) guarda patri-mônial, uma diretora geral e uma adjunta, atendendo 206 crianças durante os períodos matutino vespertino. É importante ressaltar que no CEI as vagas não são integrais e não há polo de atendimento AEE. As crianças atípicas são atendidas em polos vizinhos, porém há uma fila de espera para atendimento. A turma que vivenciou esse projeto é composta de um grupo de 11 (onze) crianças entre 4 e 5 anos de idade, sendo duas delas atípicas com TEA nível de suporte 1 e 2.

### Projeto: Hospital de Campanha Aririu

Partindo desse entendimento, o projeto Hospital de Campanha Aririu, realizado de setembro a novembro de 2024, foi idealizado a partir de observações do cotidiano das crianças, onde surgiram interesses a partir das brincadeiras entre as próprias crianças com seus pares, professores e brinquedos. O desenvolvimento do projeto ocorreu em etapas sucessivas e articuladas. Inicialmente, foram realizadas rodas de conversa com as crianças para mapear seus interesses. Em seguida, a equipe docente elaborou um planejamento coletivo, envolvendo professores, auxiliares, famílias e profissionais convidados (como enfermeiros e bombeiros), definindo recursos a serem utilizados — livros infantis, materiais hospitalares de brinquedo e reais, caixas de papelão para ambientação, jalecos e materiais de escrita. As estratégias de mediação incluíram leituras compartilhadas, encenações, simulações práticas com apoio de profissionais da saúde, construção coletiva de espaços simbólicos (consultórios, ambulância, hospital) e momentos de socialização com outras turmas e famílias. O acompanhamento foi contínuo, com registros escritos, fotográficos e a produção da Revista Medicina pelas crianças, integrando ludicidade e documentação pedagógica.

Com base nesses interesses, o projeto foi estruturado para ampliar o repertório das crianças sobre o funcionamento de um hospital, as especialidades médicas, o corpo e os cuidados com o corpo, sempre valorizando o brincar como forma central de aprendizagem. O projeto foi atravessado por uma abordagem anticapacitista, que propõe romper com visões estereotipadas sobre pessoas com deficiência, reconhecendo a diversidade como parte essencial da experiência humana e educativa. A proposta se alinha ao compromisso com uma educação inclusiva, conforme previsto na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e nos princípios da equidade e do respeito às diferenças. As crianças típicas e atípicas foram se envolvendo nas propostas desde o início, cada um a seu modo, sendo

respeitados em suas singularidades. Nesse território do brincar, não existe um modelo social, nem todas as crianças não atuaram como médicos quando escolheram suas especialidades, cada um seguiu o caminho que desejava, sendo respeitado em suas potencialidades e seus interesses.

A turma do GT 4, desde o início, demonstrou que o maior interesse do grupo era a brincadeira e os territórios brincantes. As professoras, em um primeiro momento, questionaram qual direcionamento dariam ao projeto do semestre, uma vez que não visualizavam uma temática comum na turma. Foi então que se percebeu que olhavam, mas não viam; não enxergavam o que estava bem diante de seus olhos. Aquilo era o que fazia as crianças exclamar “uau!” Havia crianças típicas e atípicas com hiperfoco profundo. Surgiram perguntas. Como ampliar esses repertórios? Qual papel das professoras ali com aquela turma? Mesmo tendo essas preocupações e questionamentos, enquanto professores, exercendo seu papel mediante o desenvolvimento das crianças, qual aprendizado seria compartilhado neste semestre?

### Idealização do projeto: como tudo começou

Na roda de leitura, foi apresentado o livro *Se criança governasse o mundo*, de Marcelo Xavier. Após a leitura e discussão, decidiu-se construir um palanque com caixa de papelão onde eles seriam os governantes por um momento. Cada criança teve a oportunidade de subir no palanque, pegar no microfone e dizer o que faria se governasse o mundo, além de como faria do seu mundo diferente. Falou quem quis se posicionar e quem quis ficar em silêncio, foi igualmente atendido. Ao serem questionados sobre o que mais gostam de fazer no mundo, responderam: “BRINCAR!” Ao analisar a fala das crianças, percebeu-se que o projeto daquele ano estava bem claro: foi observando

o brincar das crianças e como elas se manifestam.

No primeiro semestre, as brincadeiras de faz de conta tomaram espaço, primeiro com a construção de um supermercado e no semestre seguinte, com o hospital de Campanha Aririú. Logo que retornaram das férias, as crianças não paravam de brincar de consultório médico, utilizavam as professoras como pacientes, as mesas e seus tabletinhos de brinquedo como os consultórios, havia um ou outro instrumento hospitalar de brinquedos que utilizavam nos bonecos, as crianças eram os pais que levavam seus filhos aos médicos de brincadeira. Com isso, foi apresentado a eles o livro *O corpo de Bóris*, de Macmillan, no qual surgiu a temática do corpo humano.

### Durante o projeto...

A partir da exposição desse livro, o interesse das crianças foi aumentando cada vez mais, e mais perguntas surgiam. Em alusão ao livro, trabalhou-se *O corpo de Pedrinho*<sup>1</sup>, uma criança da turma para aproximar ainda mais da realidade. Distribuiu-se as especialidades médicas, perguntando o que cada criança queria ser. Surgiram muitas escolhas, dentre eles: pediatra, médico de brinquedos, neurologista. Luiza, aos seus 4 anos de idade, disse: “eu quero cuidar da cabeça”.

Para apresentar os instrumentos hospitalares, a equipe providenciou contato, alguns de brinquedos e outros de verdade. A enfermeira Silvia<sup>2</sup> veio visitar a turma e ensinou primeiros socorros básicos para as crianças e como evitar acidentes domésticos. O bombeiro militar Antônio<sup>3</sup> visitou a turma mostrando um manequim com órgãos e um esqueleto, posteriormente trouxe a ambulância do batalhão. As crianças trabalharam na construção de uma ambulância com caixa de papelão, uma emergência dentro da sala, e um hospital na garagem do CEI. Construiu-se um território brincante com leitos, farmácias, atendimento médico e especialistas. As crianças atendiam seus bonecos, seus amigos, crianças de outras turmas, inclusive profissionais do CEI. Um momento de destaque levou as crianças a vivenciarem o café de gala dos doutores, promovendo uma experiência de convivência profissional em meio a brincadeira.

Deve-se destacar que o contato com equipamentos reais aliado a um café com louças de porcelana levou o brincar a um patamar especial da infância. Todos ganharam um kit com maleta e havia um jaleco. Puderam aplicar soros, injeções, receber medicamentos, acolher pacientes e serem acolhidos. As crianças deram uma volta na ambulância do bombeiro e puderam conhecer de pertinho os equipamentos que têm dentro dela, aproximando realidade e faz de conta. Ao final, os médicos mirins participaram de uma manhã de autógrafos com suas famílias, para a entrega da Revista Medicina, criada durante o projeto com falas das crianças. Nessa

manhã, os pais foram atendidos por seus filhos no hospital de campanha Aririú e puderam assistir um vídeo com os melhores momentos do projeto. O movimento desse projeto e suas práticas, que ocorreram durante esses quatro meses, vai ao encontro do que a BNCC traz o brincar como um direito fundamental de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, essencial para o desenvolvimento integral da criança. O brincar promove a interação, a socialização, a criatividade, a resolução de problemas e o desenvolvimento cognitivo, emocional e motor.

O projeto seguiu uma sequência de atos que foram construídos com base na interação das crianças. Em 22 de agosto de 2024, o primeiro livro de anatomia foi apresentado, *O corpo de Bóris*. Em 29 de agosto, *O corpo de Pedrinho* foi artifício para a contextualização. Na data de 9 de setembro, foi a escolha das especialidades. Já em 12 de setembro, os instrumentos foram apresentados, reais e de brinquedo. Na sequência, em 16 de setembro, a visita da enfermeira trouxe capacitação e contato com a atividade. Em 10 de outubro, o sargento Antônio\* do bombeiro apresentou manequim com os órgãos em tamanho real e o esqueleto. Entre setembro e novembro, as brincadeiras de médico foram cenário para as propostas criativas como a construção de ambulância de papelão, passeio de ambulância do bombeiro, atendimentos aos colaboradores do CEI, e a manhã de autógrafos da Revista Medicina, momento este que as famílias conheceram os aprendizados e vivências deste percurso.

### Finalização do projeto

Esse projeto aproximou as crianças, entre o próprio grupo e os demais. Crianças que antes não brincavam juntas ou brincavam sozinhas, passaram a brincar em grupos. Crianças atípicas que tinham hiperfoco tiveram seus repertórios ampliados e passaram a relatar em casa o que estavam fazendo na creche. As práticas anticapacistas se fizeram presente dando a liberdade de as crianças simplesmente serem o que quiserem. Uma outra criança atípica não demonstrou interesse em ser médico, mas caminhou pelos instrumentos hospitalares e ali nasceu um instrutor. Crianças que tinham medo de injeções “pic”, como eles chamavam, passaram a entender a importância das vacinas mesma que ela doa um pouquinho para aplicar.

### Análises dos resultados

O projeto Hospital de Campanha Aririú evidenciou que é possível, e necessário, aliar propostas lúdicas ao compromisso com uma educação inclusiva e anticapacitista. O trabalho com a diversidade, desde a primeira infância, não apenas amplia o repertório das crianças, como também transforma práticas pedagógicas e constrói uma cultura de respeito mútuo e pertencimento. Ao reconhecer que todas as infâncias são diversas, a escola se fortalece como um

espaço de cuidado, convivência e transformação. Projetos como este reafirmam o papel da Educação Infantil como fundante de uma sociedade mais justa e plural. Na Revista Medicina, as crianças trouxeram algumas falas. Umas delas, uma pergunta. “Para que serve o cérebro?” Tivemos algumas respostas dos doutores: “Pra brincar”. “Pra viver”. “Pra andar”.

No projeto Hospital de Campanha Aririú, as aprendizagens das crianças se revelaram de forma espontânea e significativa, em sintonia com o que a BNCC e Base Curricular da rede municipal de Palhoça propõe para a Educação Infantil. Ao responderem à pergunta, “Para que serve o cérebro?”, respostas como “pra brincar”, “pra viver” e “pra andar”, demonstraram curiosidade, imaginação e a capacidade de criar hipóteses próprias sobre o mundo. O brincar, vivido de forma inclusiva, favoreceu tanto a expressão de ideias quanto a convivência em grupo, fortalecendo laços de respeito e pertencimento. Assim, a experiência mostrou como o lúdico pode ampliar repertórios, estimular a comunicação e valorizar a diversidade, reafirmando a escola como espaço de cuidado, convivência e transformação desde a primeira infância.

### Considerações finais

Este artigo apresentou um relato de experiência de uma professora de Educação Infantil em uma turma do Centro Educacional Infantil Maria José de Medeiros, com um grupo de crianças de 4 a 5 anos de idade com a qual foi realizado o Projeto Hospital de Campanha Aririú.

Neste artigo mencionamos a respeito das brincadeiras como base de interação e desenvolvimento integral, bem como ferramenta de práticas anticapacitistas. Apresentamos um pequeno contexto da educação em Palhoça, do CEI Maria José de Medeiros, referencial teórico sobre educação infantil, o brincar, o TEA e a inclusão de forma breve.

Também compartilhamos com o(a) leitor(a) as ações realizadas do projeto como as propostas envolvendo leituras de livros infantis, instrumentos hospitalares, especialidades

médicas, conversas com enfermeira e bombeiro, visita de ambulância, brincadeiras de médicos e pacientes, criação e atendimento em hospital dando destaque para a ludicidade em sua forma mais pura, a brincadeira.

Os resultados do projeto foram muito significativos, sobretudo, por atravessarem questões sobre a infância, território brincante e inclusão. Questões sobre as quais pudemos dialogar com Vygotsky, Mantoan, Krammer, Debortoli. É relevante destacar que o projeto também concretizou o cumprimento de uma obrigação legal estabelecida pela LBI, reafirmando que discriminar ou negar inclusão constitui crime no Brasil. Nesse sentido, as práticas desenvolvidas não foram apenas uma escolha pedagógica, mas uma exigência legal e ética.

Além disso, o projeto contribuiu para o fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas ao demonstrar, na prática, como a ludicidade pode romper barreiras impostas pelo capacitismo. Ao integrar crianças com diferentes perfis de desenvolvimento em um mesmo território brincante, garantiu-se não apenas a aprendizagem, mas a vivência de valores de equidade, respeito e pertencimento. O impacto estendeu-se à comunidade escolar e às famílias, que passaram a perceber a importância da inclusão como direito inalienável e não como concessão. Esse movimento reforça que práticas inclusivas não são opcionais, mas configuram-se como obrigação legal e compromisso ético da escola com todas as infâncias.

O projeto desenvolvido revelou temas importantes, como o território brincante e suas contribuições para o desenvolvimento integral da criança, além disso traz consigo a importância do olhar atento e da escuta ativa para pontos que podem direcionar professores em seus projetos com as crianças, temas esses que podem ser aprofundados posteriormente, em outros trabalhos, artigos e relatos de experiências com outros propósitos.

### Notas

<sup>1</sup>Foi utilizado nome fictício.

<sup>2</sup>Idem.

<sup>3</sup>Idem.

### Referências

ALMEIDA, Suely. Anticapacitismo e educação: um convite à desobediência epistemológica. *Revista Educação em Foco*, v. 26, n. 2, p. 75-90, 2021.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 maio 2025.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: 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. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 1º out. 202

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 dez. 2009, Seção 1, p. 18. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 1º out. 2025.

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). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015.

BROUGÈRE, Gilles. Brinquedo e cultura. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CORSARO, William A. Reprodução interpretativa e cultura de pares em crianças. Curso de Extensão Reprodução Interpretativa e Cultura de Pares em Crianças, Porto Alegre, v. 14, 2007. s/p.

DEBORTOLI, José Alberto de O. Educação Infantil e conhecimento escolar. In: CARVALHO, A. et al. (org.). Brincar. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005, p. 65-82.

DINIZ, Débora. O que é deficiência? São Paulo: Brasiliense, 2007.

FERREIRA, A. L. et al. Capacitismo e anticapacitismo na Educação Básica. Educar em Revista, Curitiba, n. 85, p. 1-25, 2025.

KRAMER, Sonia. Retratos de infância. São Paulo: Cortez, 2006.

MACMILLAN Children's Books. O corpo de Bóris. Ilustração de Spike Gerrell. São Paulo: Ciranda Cultural, 2012. ISBN 978-85-380-3473-5.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MIRANDA, J. Práticas pedagógicas inclusivas na Educação Especial: caminhos para uma escola acessível e equitativa. ResearchGate, 2025. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/394685908>. Acesso em: 15 set. 2025.

OLIVEIRA, T. et al. Formação continuada de professores e inclusão de estudantes com TEA: revisão sistemática (2020–2025). Revista FT, 2025.

PALHOÇA (Município). Base Curricular da Rede Municipal de Ensino de Palhoça. Palhoça: Secretaria Municipal de Educação, 2025. Disponível em: <http://palhoca.educarweb.net.br/portal/#/educacao-infantil>. Acesso em: 1º out. 2025.

PORTAL DA EDUCAÇÃO DE PALHOÇA. Educação Infantil na Rede Municipal. Palhoça: Secretaria Municipal de Educação, 2025. Disponível em: <[https://palhoca.educarweb.net.br/portal/#/educacao-infantil](http://palhoca.educarweb.net.br/portal/#/educacao-infantil)>. Acesso em: 19 maio 2025.

PRADO, R. et al. Políticas públicas de educação inclusiva: impactos na formação docente (2016-2024). Revista Internacional de Pesquisa em Didática e Ciência da Matemática, v. 5, n. 2, p. 45-68, 2025.

RODRIGUES, Carolina Conceição Prado; MÓL, Gerson de Souza. Práticas pedagógicas inclusivas na alfabetização de alunos com deficiência intelectual. Revista REASE, v. 12, n. 1, p. 200-215, 2025.

SANTA CATARINA. Prefeitura de Palhaço. Projeto Político Pedagógico: CEI Maria José de Medeiros. Palhoça, 2024.

SOARES, Bianca dos Santos; RIBEIRO, Iara. A influência do capacitismo no Decreto nº 10.502/2020 e na PNEE. Educação & Sociedade, v. 44, n. 161, p. 1-20, 2023.

TERRITÓRIO DO BRINCAR. Direção: Renata Meirelles; David Reeks. Produção: Marcos Nisti; Estela Renner; Luana Lobo. São Paulo: Maria Farinha Filmes, 2015. 1 vídeo (90 min). Disponível em: <https://mff.com.br/films/territorio-do-brincar/>. Acesso em: 26 maio 2025.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

XAVIER, Marcelo. Se criança governasse o mundo. São Paulo: Moderna, 2010.