

AS DIFICULDADES ENCONTRADAS NA ADAPTAÇÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Silvana Leal Torres

Universidad Del Sol

<http://lattes.cnpq.br/2192924795340100>

<https://orcid.org/0009-0001-4652-047X>

E-mail: producaoacademica@gmail.com

DOI-Geral: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2023.V2N4>

DOI-Individual: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2023.V2N4-83>

RESUMO: As escolas da sociedade contemporânea precisam garantir que, a inclusão desde a Educação Infantil ocorra em seu âmbito educacional. Desta forma, o objetivo apresentar as dificuldades encontradas na adaptação de crianças com deficiência na educação infantil, sendo definido a Educação infantil e Educação inclusiva. A categoria de pesquisa escolhida foi um estudo bibliográfico que trate sobre essas nuances e dificuldades vivenciadas no cotidiano escolar. Desta forma no resultado da pesquisa vê-se que foram trabalhadas as seguintes temáticas: A rotina na inserção/adaptação de crianças com deficiência na educação infantil; A intervenção e o processo de inclusão educacional na educação infantil. E com isso, conclui-se que às políticas voltadas para uma Educação Inclusiva vêm sendo construídas historicamente e ressaltam a necessidade de reunião de esforços para acolhimento das diferenças.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão. Educação Infantil. Adaptação das crianças.

DIFFICULTIES ENCOUNTERED IN ADAPTING CHILDREN WITH DISABILITIES IN EARLY EARLY EDUCATION

ABSTRACT: Schools in contemporary society need to ensure that inclusion from Early Childhood Education occurs within their educational scope. In this way, the objective is to present the difficulties encountered in the adaptation of children with disabilities in early childhood education, defining Early Childhood Education and Inclusive Education. The chosen research category was a bibliographic study that deals with these nuances and difficulties experienced in everyday school life. Therefore, the research results show that the following themes were addressed: The routine in the insertion/adaptation of children with disabilities in early childhood education; The intervention and process of educational inclusion in early childhood education. And with this, it is concluded that policies aimed at Inclusive Education have been constructed historically and highlight the need to combine efforts to embrace differences.

KEYWORDS: Inclusion. Child education. Children's adaptation.

INTRODUÇÃO

A Educação Inclusiva objetiva-se de um propósito que torna a educação democrática acolhedora para todos, garantindo a permanência dos discentes com

igualdade social, financeira, cultural, raça ou deficiência. Sabe-se que emergiu com a finalidade de fornecer assistência às crianças que tinham algum tipo de deficiência. No decurso, crianças que apresentam deficiência passaram a ter seus direitos respeitados, devido o apoio das instituições em prol da educação inclusiva (SANTOS, 2018; LIMA, *et al.*, 2014).

Há o movimento mundial pela educação inclusiva. Ação está de cunho político, cultural, social e pedagógica, no qual busca defender os direitos de todos os docentes sem discriminação, fortalecendo a união dos mesmos e proporcionando diversos tipos de aprendizados e vivências (ROSARIO; AMORIM, 2020).

Em 1994, ocorreu a criação da Declaração de Salamanca, no que discerne a inclusão escolar de crianças com deficiência no ensino regular. Pauta está encontrada em temas de pesquisas e de eventos científicos, relatando dos marcos teóricos político-filosóficos até formas de implementação das diretrizes estabelecidas (CAMARGO; SANTANA, 2015).

Nota-se que a efetivação de uma escola de qualidade e inclusiva está pautada através da defesa dos direitos humanos fundamentais das crianças e dos adolescentes, principalmente, daqueles com deficiências. Com isso, sabe-se que a inclusão tem o objetivo de buscar a qualificação de profissionais na área da educação (GALICIANI, CUSTÓDIO, SILVA, 2018).

Há um requisito essencial que promove o desenvolvimento do aprendizado, chamado Atendimento Educacional Especializado, acontece no contraturno da sala regular e tem a finalidade de amparar para que a educação inclusiva aconteça de fato, com a colaboração entre escola e família, sabe-se que estão correlacionados e necessitam andar lado a lado em harmonia (LIMA, 2014; OLIVEIRA, 2015).

É primordial obter estratégias pedagógicas que forneça mecanismos ao aluno com deficiência mais participativo, tornando-o em um cidadão autônomo e crítico, ressaltando a sala de recursos, local de grande valia nesse processo. Braga, Salles e Vivas (2016), afirmam que o professor da sala de recursos atua de forma colaborativa com o docente com o objetivo de que em conjunto, tenham técnicas pedagógicas que facilitam a interação com a turma e as tarefas escolares. Vale ressaltar que são métodos de êxito

através da participação da família e da comunidade escolar nas decisões, desconstruindo as construções discriminatórias.

Assim, este trabalho aborda a educação inclusiva na educação infantil, tendo como problemática: quais as dificuldades encontradas na adaptação de crianças com deficiência na educação infantil? O objetivo da pesquisa visa apresentar os percalços da Educação Infantil No Brasil; mostrar a educação infantil na perspectiva inclusiva e por fim analisar os encontros da educação inclusiva na educação infantil.

MARCO TEÓRICO

De acordo com Sassaki (2007, p.21), afirma que inclusão “é um processo de mudança do sistema social comum, para acolher toda a diversidade humana. Para a maioria das pessoas, quando se fala em inclusão, muitas vezes pensa-se no aspecto de uma pessoa que estava excluída para ser “colocada dentro”, para não ser marginalizada, discriminada”.

Com isso, Carneiro (2016) relata que com o contexto educacional de atualmente, observa-se despreparos nas escolas de Educação Infantil e que “possibilidade de reflexão para estudiosos da Educação que se preocupam com a qualidade do serviço oferecido pela escola, especialmente em momento de mudança de paradigma como o que estamos atravessando” (CARNEIRO, 2016, p. 860).

Sofrimento, exclusão social, preconceito, abandono e até a eliminação da pessoa com deficiência são marcos históricos da trajetória dos alunos público-alvo da Educação Especial, além do questionamento e não aceitação por anos de massacres, barbarismo da sociedade civil, discriminação, abandono cruel e morte. Quando entendida como doença e não como diferença, esta é mais um caractere em meio a tantas que diferencia um sujeito do outro, conferindo-lhe singularidade.

Tal público foi taxado como ser portador de doenças contagiosas e deveriam ser eliminadas de imediato, estipulado de pessoas subumanas e condenadas à morte devido sua aparência e deficiência. Nesse período, a sociedade, de forma geral, obtinha mentalidade distorcida da veracidade, o qual se convergia na “perfeição da pessoa

humana” e não na capacidade de regeneração e no desenvolvimento da pessoa com deficiência, com receio de contaminação da população, intitulado-os como um “ser humano não normal” (PESSOTTI, 1984, p. 5).

Após um século, a educação especial passou a ser um dos componentes do sistema educacional brasileiro. Nos anos 60, foi instituída, oficialmente, com a titulação de “educação dos excepcionais”. Desde então, a história de pessoas com deficiência no Brasil, está separada entre três momentos: de 1854 a 1956- marcado por iniciativas de caráter privado; de 1957 a 1993 – definido por ações oficiais de âmbito nacional; de 1993 até os tempos atuais - caracterizado pelos movimentos em favor da inclusão escolar (MANTOAN, 2006).

Segundo com Pessotti (1984, p. 6) “Muitos chegam a admitir que o deficiente é possuído pelo demônio, o que torna aconselhável o exorcismo com flagelação para expulsá-lo”. A segunda metade do século XIX é considerada o início da história da educação especial no Brasil. Inicialmente, iniciou-se com a formação dessas pessoas em escolas vinculadas a hospitais psiquiátricos, sanatórios e instituições especializadas, sendo o primeiro período de estudo sujeito ao isolamento. Portanto, o ato de separar a educação das instituições é questionado à medida que as pessoas que precisam de educação são separadas da sua vida familiar e social. No final do século XVIII e início do século XIX, os ideais liberais se espalharam pelo Brasil, o que influenciou o surgimento da educação para crianças com deficiência (JANNUZZI, 2004).

De acordo com Jannuzzi (2004, p. 38) a Educação Especial supri interesses paradoxais, tais como: oferecer escolaridade para crianças com deficiências, servindo de meio para a segregação do sujeito “deficiente”. Na década de 70, foi aceito matrículas de discentes com déficit em classes comuns e classes especiais de escolas regulares, iniciando assim, a conquista por espaço e pelo direito da escolarização para os mesmos.

Oberava-se ditados, como: ninguém é igual a ninguém, a diferença faz parte de nossas culturas, etnicidade, gênero e religiões. Para Santos (2013, p 62) relata que é de grande importância a lutar pelo reconhecimento das diferenças, sendo caracterizada como parte constitutiva da singularidade humana, não abdicando da igualdade de direitos, de tratamentos e de condições, pois “temos o direito a ser iguais quando a diferença nos

inferioriza, temos o direito a ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza”. Nota-se que para os idealistas histórico e utópicos do corpo esteticamente adequado, os miopes sociais que são influenciados pela mídia o qual denota para a sociedade o processo de exclusão social pelo fato da diferença gerar incômodo e desconforto aos que estão contaminados com pensamentos errôneos.

Conforme Emmel (2002) frisa que, nos tempos anteriores, havia a ideologia de que o ideal era a do adulto saudável e forte. “Essa preocupação era sobre ação militar, defesa da pátria, sucesso nos jogos, boa prática científica (matemática, astrologia, entre outros.), a representação estética da beleza e manutenção da Saúde”. Lembrando que a província de Esparta, ocorreu a eliminação dos filhos, entretanto, anterior à isso, houve a inspeção do Estado com a confirmação se tais crianças eram fortes e saudáveis, porém os imaturos, os fracos e as pessoas com deficiência foram eliminados de forma intencional. Já os romanos, aniquilavam crianças com deformação, lançando em esgotos ou do lado externo do Templo da Misericórdia. Em Atenas, existia o hábito de preservar em vida somente aquelas fortes e com saúde em bom estado, sendo uma decisão realizada pelos pais.

Dessa forma, o entendimento de deficiência é social e tradicionalmente estruturado como uma forma dependente da cultura e do processo de informações, crenças, entendimentos e convicções, por consequência, condenadas para segregação e a invisibilidade. Em vista disso, as práticas que visam favorecer as condições para os indivíduos com deficiência, originarão na projeção de um mundo flexível a todos (OMOTE, 2008).

Em concordância com da Silva e Francischini (2012, p. 27) afirmam que na década de 80, a organização Mundial de Saúde (OMS) postou a Classificação Internacional de Impedimentos, Deficiências e Incapacidades, mostrando que as três possibilidades ocorrem para tais sujeitos, entretanto “essas restrições não lhe retiram o valor, o poder de tomar decisões, de assumir o controle de sua vida e de ter responsabilidades”. De acordo com Aranha (2008, p 15) complementa essa reflexão destacando que:

A experiência foi mostrando ter sido um equívoco supor que alguém pudesse “habilitar para a integração social através de uma vivência segregada, em ambiente não representativo da vida na sociedade mais ampla e na convivência quase que exclusiva com outras pessoas com deficiência.

O advento na década de 90 do movimento em prol da sociedade inclusiva, com início nas Nações Unidas, caracterizou a normativa universal que fundamenta a implantação da inclusão, Conferência Mundial de Educação para Todos, por meio da resolução do organismo que está em defesa de uma sociedade para todos. Segundo Mira, Fossati e Jung (2019), ressaltam que tal abrangência foi definida no ano de 1994, no conhecido Encontro de Salamanca (Espanha), tornando-o em um documento que marcou época, chamada de “Declaração de Salamanca”.

A declaração acima afirma o direito à educação de todos os indivíduos, assim como está inscrito também na Declaração Universal dos Direitos do Homem (Declaração de Salamanca, 1948), além das diversas declarações das Nações Unidas que resultam, nas Normas das Nações Unidas sobre a Igualdade de Oportunidades para as Pessoas com Deficiência, em 1993, as quais estimula os Estados a garantirem que a educação dessas pessoas seja parte integrante do sistema educativo (Declaração de Salamanca, 1994).

Segundo a Declaração de Salamanca (1994, p. 43), afirma que o princípio fundamental é o aprendizado universal, responsabilizando a escola a “reconhecer e responder as necessidades diversas de seus alunos acomodando ambos estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado”.

Consoante à Omote (2008), salienta que a sociedade está tornando inclusivas a educação inclusiva de forma progressiva, resultando na universalização dos direitos do cidadão e diversas vitórias das minorias mundialmente.

No tocante Brasil, educação inclusiva tem como finalidade incorporar as crianças no ensino regular, favorecendo o convívio com seus semelhantes, quanto o acesso, continuidade e envolver-se nos métodos de ensino e aprendizado. No artigo 5º, a Constituição Federal (BRASIL, 1988), assegura o direito à igualdade, frisando o a proteção e respeito da população brasileira com base na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), caso os mesmos sejam negados, ocasiona danos incorrigível à

dignidade da ética de diversos outros direitos.

O Artigo 8º da Lei 7.853/89, proporciona apoio a pessoa com deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, elabora a assistência jurisdicional de interesses comunitário ou difusos das mesmas, no qual a atuação do Ministério Público, conceitua como crimes (BRASIL, 1989), evidencia que a negação de matricular o discente na escola, com razões de cunho a alguma deficiência é considerado crime, sendo suscetíveis de multadas aos diretores ou aos funcionários da instituição devido a recusa da matrícula pessoas com deficiências, podendo ser condenados de um a quatro anos de prisão, pois sabe-se que ninguém é recusado o direito de aprender e desenvolver suas habilidades. Os direitos humanos são dirigidos a todos, independentemente da classe social, gênero, etnia, religião, características individuais, dentre outras.

O artigo 205 da Constituição Federal (BRASIL, 1988), refere ao direito de todos à educação, com o desenvolvimento total da pessoa, preparo para o ato da cidadania e capacidade para o trabalho, já o artigo 206 inciso I, determina os alguns princípios para o ensino, tais como: igualdade de condições, acesso e permanência na escola. Normas encontradas na Constituição Federal (BRASIL, 1988), subsequente, asseguradas no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990), na Lei nº 9.394, no qual indica as diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL, 1996).

Do ponto de vista das políticas educacionais, a Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2008), foi reorganizado o sistema educacional brasileiro com foco na educação inclusiva, proporcionando suporte ao processo de escolarização dos discentes que faz seu grupo-alvo. Custeado pelas vitórias legais garantidas, tendo como exemplo, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial no Ensino Fundamental (BRASIL, 2001), assim como nas técnicas e materiais do currículo de Educação Infantil (BRASIL, 1998).

Com início da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), uma considerável vitória foi estabelecida: o suporte da Educação Especial ao seu público-alvo desde a Educação Infantil ao ensino superior. Contudo, a operacionalização das normas carece de investimentos, quer seja em tal

operacionalização ou na reorganização escolar para a admissão de atividades pedagógicas lógicas com a perspectiva inclusiva.

Quanto à Educação Infantil afirma que:

Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação (BRASIL, 2015, p. 34).

Segundo Peter Mittler (2003), ressalta que com a integração não diminui as barreiras e obstáculos postos. Sabe-se que é importante a participação da família com a mesma sendo orientada e motivada com a colaboração e participação no programa educacional, favorecendo a interação com as crianças especiais. De acordo com Mantoan (2006), frisa que as pessoas não podem ter um lugar no mundo sem considerar o outro, valorizando seus sonhos e futuros, observando que para os professores, o maior ganho está em garantir a todos o direito à educação inclusiva.

OS PERCALÇOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

A educação infantil inicialmente não era considerada um esquema educacional e, portanto, não tinha nome, sendo uma atividade puramente de caridade com o único propósito de promover o cuidado e o bem-estar das crianças pequenas. Com Costa (2021), ressalta que a educação infantil leva características de abrigos para crianças desabrigadas, que é para ela uma visão existente até os dias atuais.

Com isso, de modo geral, entende-se que a educação, é um direito certo por lei a todos os cidadãos, que não frisa de raça, religião, classe social e gênero, além disto, encontra-se na Constituição Federal de 1988. Decorrente a isto, crianças pequenas conseguiram a educação como um direito posto pela lei.

Foi a partir da Constituição Federal (BRASIL, 1988) que a educação das crianças de zero a seis anos tornou-se um direito a ser garantido e ofertado pelo Estado, nas creches e pré-escolas. Apesar de não apresentar caráter obrigatório para as famílias, foi considerado um grande marco, visto que esse documento foi precursor no reconhecimento do direito das crianças pequenas de terem acesso à educação pública e gratuita (COSTA, 2021 p. 26).

Com isso, houve a elaboração de outros manuscritos legais que reafirmam os direitos das crianças como participantes da sociedade, após a constituição de 1988. A Lei nº 8069/90, denominada o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), foi considerado um marco necessário pela conquista dos direitos das crianças.

Apesar disso, sabe-se que é importante melhorias constantes e revisões na legislação que a contempla. Desse modo, em 1994, foi aprovado pelo MEC um documento que sugere táticas e finalidades a serem atingidas com o intuito de proporcionar melhorias quanto ao atendimento das crianças pequenas e a Política Nacional de Educação Infantil.

Desde então, houve a criação de outros manuscritos legais de grande relevância, tais como: a lei 9.394/96, chamada também de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), criada no ano de 1996, o qual determina “a educação básica é constituída com três estágios: à educação infantil que atende crianças de zero até cinco anos, o ensino fundamental e o ensino médio” (BRASIL, 1996). Desse modo, outras legislações a LDBEN passaram por mudanças, sendo primordiais para a educação com o objetivo de chegar ao que encontramos atualmente na lei.

É definido a Educação Infantil como estágio da educação básica, a LDBEN traça diversos pontos administrativos e explica a finalidade que a Educação Infantil tem nos artigos 29º e 30º:

Art. 29º. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Art. 30º. A educação infantil será oferecida em:

I - Creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - Pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade

(BRASIL, 1996. p. 22).

O PNE (Plano Nacional de Educação), levou para a Educação propósitos a serem obtidos pelas instituições e pelo Estado no prazo de 2014 até 2024. A primeira meta seria universalização das crianças com idade de quatro e cinco anos que necessitam, imprescindivelmente, comparecer as instituições escolares como as creches.

A BNCC, Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), também apresenta grande relevância nesse trâmite, pois é o documento mais atual que temos para a educação, contendo uma gama de direcionamentos e orientações, favorecendo que a educação infantil tenha relevância nesse documento, levando estratégias para o desenvolvimento integral das mesmas com o modo de brincar, de cuidar e de educar sendo usados no trabalho docente, desenvolvendo os aspectos físicos, emocionais, cognitivos e sociais.

No Brasil, há leis que beneficiam tais práticas acima como: Constituição Federal de 1988, do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDBN,1996); Diretrizes Nacionais da Educação Infantil de 2010; o Plano Nacional de Educação de 2014 e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) de 2017. A implementação da BNCC tem a finalidade de proporcionar aprendizagens essenciais ao longo da Educação Básica de maneira progressiva, sendo uma documentação de caráter normativa, focado em fundamentos éticos, políticos e estéticos, em que mostra um conjunto de aprendizagens essenciais para que os discentes nas etapas e modalidades da Educação Básica, (BRASIL, 2017).

A BNCC (2017) define os Direitos de Aprendizagem, os Campos de Experiência e os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento em seis Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento, associando à proposta de organização de novos currículos para as escolas de Educação Infantil, são eles:

1. Conviver com outras crianças e adultos;
2. Brincar de diversas formas e em diferentes espaços;
3. Participar ativamente do planejamento das atividades propostas pelo educador;
4. Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos e elementos da natureza;
5. Expressar emoções, sentimentos, suas necessidades, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões e questionamentos;

6. Conhecer-se de forma a construir sua identidade pessoal, social e cultural.

Com isso, é assegurado que, na Educação Infantil, possibilite o desenvolvimento da autonomia e seja protagonista na construção de seus saberes. Desse modo, observa-se o discente como agente ativo e a razão de ser da instituição educacional (DEMO, 2013). Além disso, proporciona “condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los” (BRASIL, 2017, p. 37).

Sabe-se que na primeira infância, é desenvolvido os ditos cinco Campos de Experiências segundo BNCC (2017), são estes: Eu, o outro e nós (EON); Corpo, gestos e movimentos (CGM); Traços, sons, cores e formas (TSCF); Escuta, fala, pensamento e imaginação (EFPI); Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (ETQRT). De acordo com esta visão, a BNCC mostra:

Na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira [...] os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural (BRASIL, 2017, p.40).

Os campos de experiências diferem dos componentes disciplinares em que fazem separações entre áreas, sendo comum nas recomendações curriculares de escolas tanto públicas quanto particulares. Além disso, apresenta ecologia de carácter educativo no qual “a organização dos espaços, a escolha dos materiais, o trabalho em pequenos grupos, a gestão de tempo e a comunicação dos percursos da criança” em que acontece de maneira contextualizada, ligando os saberes intrínsecos ao cotidiano das crianças, valorizando o patrimônio cultural (FOCHI, 2015, p. 222).

Assim, entende-se que organizar os espaços coletivos infantis, tem o objetivo de acarretar vivências aos aprendizes, construindo significados sobre si e sobre mundo ao qual pertencem. Isto posto, Barbosa e Richter (2015) reiteram que os espaços destinados à Educação Infantil, cuja ação pedagógica abrange crianças de 0 a 6 anos, têm por intencionalidade:

Ações educativas abrangentes, não apenas de conhecimentos sistematizados e organizados por áreas, mas também de saberes oriundos das práticas sociais, das culturas populares, das relações e

interações, dos encontros que exigem a constituição de um tempo e um espaço de vida em comum no qual se possa compartilhar vivências sociais e pessoais (BARBOSA; RICHTER, 2015, p. 187).

O caminho para educação de qualidade tem uma trilha de diversos impasses a serem resolvidos, dentre elas, a inclusão de criança, atualmente, estas estão, cada vez mais cedo, frequentando as escolas. Percebe-se que este prisma incentiva o desenvolvimento de ações pedagógicas que contribuam e oportunizem um ensino que potencializa o aprendizado de todos, aproximando das idealizações de Fochi (2015), que afirma sobre a capacidade de modificação do sujeito e do local, através de experiências que facilitem trocas e permitam um exercício reflexivo de interpretação ampla de si e do mundo.

ENCONTROS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Conforme Neto *et al.* (2018), ressaltam que a educação inclusiva é uma atividade que torna acessível para os discentes, observando que é uma transformação essencial para nossa comunidade.

Trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas, de modo que estas respondam à diversidade dos alunos. É uma abordagem humanística, democrática, que percebe o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos (NETO *et al.*, 2018, p.86).

Entretanto, a mesma emergiu através da luta por direitos que aspiravam a inclusão social daqueles que apresentam deficiência, o qual que diariamente e infelizmente sofrem com preconceito e desigualdade. A princípio, tal educação foi prevista de maneira discordante, excludente e segregadora, o qual possibilitava pouco acesso ao convívio social com as crianças do ensino regular, pois havia separação das crianças com deficiência com as demais em salas de aula diferentes ou até mesmo escolas especiais que tinham um caráter médico e não educacional. Em conformidade com Carneiro (2012) relata que:

A história da educação de pessoas com deficiência apresenta um quadro de total exclusão. Esses indivíduos eram institucionalizados e viviam longe do convívio social geral, passando por períodos em que eram separados em escolas ou classes especiais estabelecidas de acordo com as características de suas deficiências, entendendo que sua participação em ambientes comuns só seria possível mediante um

processo de normalização, até o momento atual que prevê direitos educacionais iguais e equidade educacional (CARNEIRO, 2012, p. 82).

Sabe-se que a estreia da construção do direito pela pessoa com deficiência no Brasil se deu na Declaração de Salamanca¹. Com isso, foram construídos registros que legalizam os direitos da pessoa com deficiência especial enquanto cidadão de direitos.

As duas vertentes da educação têm o mesmo objetivo em mais de uma característica, ressaltando que a responsabilidade pela execução da mesma tanto é da família. Como visto anteriormente, a educação infantil tem um caráter assistencialista e necessitou da reorganização das diretrizes com o intuito de fornecer o desenvolvimento integral das crianças pequenas, dessa forma, nota-se que a educação inclusiva também passou por um processo similar e até nos dias atuais, precisa ser repensada e refletida para que continue com o avanço.

Com a Lei de Diretrizes e Bases, as crianças com deficiências adquiriram direitos na educação. “A LDBN, de 1996, também estabelece no seu Capítulo V a Educação Especial como modalidade da educação escolar, abrangendo todos os níveis de ensino, desde a Educação Infantil ao Ensino Superior.” (BARBOZA, 2019. p. 138). Entretanto, houve proximidade entre a educação inclusiva e a educação infantil com o Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil - Estratégias e orientações para a Educação de Crianças com Necessidades Especiais. No ano de 2001, o Plano Nacional de Educação forneceu práticas e orientações voltadas para a educação inclusiva, com foco no desenvolvimento da criança com deficiência.

O Ministério da Educação divulgou documentos que orientam os profissionais da educação para com o trabalho pedagógico feito com as crianças especiais são realizadas orientações no qual realize estímulos que assegurem o pleno desenvolvimento da criança em decorrência com a sua necessidade.

Quando se trata de alunos com deficiência, é preciso compreender que o processo de aprendizagem é possível dentro de sala de aula regular e modificar o pensamento excludente de que esses alunos não são capazes

¹ A declaração de Salamanca é um documento elaborado em 1994 como resultado da Conferência Mundial de Educação Especial promovida pela Organização das Nações Unidas – ONU. Nessa conferência, houve representantes de todos os países pertencentes ao órgão. No Brasil a primeira edição traduzida é publicada em 1994 e reeditada em 1997. Para saber mais: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

de estudar, conviver e aprender com os demais. É na escola que este processo de transformação acontece de forma contínua (depois da família), é neste espaço único que os indivíduos são capazes de assimilar conteúdos, interagir e construir conhecimentos (NETO *et al.*, 2018. p. 87).

É de grande importância que os familiares não se abstenham da responsabilidade enquanto estão participando da vida educacional da criança. Além, da família precisar estar presente na escola, “É preciso que a escola ande em conformidade com a família, numa proposta de educação compartilhada, principalmente no caso dos alunos com deficiência, para que haja resultado satisfatório de aprendizagem dos alunos” (NETO *et al.*, 2018. p 88).

A EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

Conforme a Declaração de Salamanca e linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais, a escola foi apontada como o local mais eficiente para combater atitudes discriminatórias (BRASIL, 2015). De acordo com isto, a Competência Geral 9 apresentada na BNCC (2017) afirma que:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2017, p. 10).

Vale ressaltar que a proposta da BNCC é a reversão da “exclusão histórica que alguns grupos tiveram ao longo do tempo, e, entre os grupos de desiguais, está o público-alvo da Educação Especial e Inclusiva” (ANGELINO, 2019, p. 72).

Com o intuito de auxiliar reflexões sobre o exercício de inserção de crianças com deficiência na Educação Infantil, foi realizado um levantamento bibliográfico no banco de dados da Capes, decorrente de teses de doutorado publicadas no período de 2015 a 2019, com 40 teses selecionadas para o estudo. Com isso, a partir de Oliveira e Souza (2022) relatam que há um número baixo de investigações sobre as práticas pedagógicas que incluem o público-alvo da Educação Especial com a perspectiva inclusiva na Educação Infantil, mostrando que os desafios que cercam a inclusão do público-alvo da Educação Especial na Educação Infantil, envolvem as estruturas familiar, educacional e

institucional. Dentre as teses estudadas, apenas quatro se aproximaram do contexto da investigação apontando que “as teses apresentadas evidenciam a necessidade de rever como acontecem as articulações sobre a Educação Especial na Educação Infantil” (OLIVEIRA; SOUZA, 2022, p. 143).

Esta investigação pretende promover o estudo da aprendizagem em crianças com e sem desenvolvimento típico na educação infantil, apoiando os gostos e desgostos das crianças, adaptando diferentes ritmos e estilos de aprendizagem e enfatizando a interação, intervenção e brincadeira entre pares. Garantir uma educação de qualidade para todos e visibilidade do jogo, é um dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento que deve desenrolar-se:

Cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais (BRASIL, 2017, p. 38).

Tal proposta comprova com um dos pontos que Fochi (2015) salienta ser essencial contrapor-se: “é comum nas instituições as crianças serem meras expectadoras de sequências de atividades ou ficarem refém de propostas sem sentido” (p. 222). Dessa maneira, requer promover vivências realísticas que valorizem o cotidiano e o contexto social da criança.

Para Vygotsky (2007, 2014) nortear teorias a respeito dos brinquedos, da ludicidade, da interação, mediação, assim como Arroyo (2012) e suas reflexões decorrente ao corpo, a infância e a carência de uma pedagogia dos corpos, as atividades mostradas e pautada nessa pesquisa, fazendo parte de um bloco de circunstâncias abrangente para estudo da matemática pautada com o intuito que as crianças realizam o papel primordial na construção dos seus saberes, frisando a brincadeira e a ludicidade, a mediação e a interação.

Em consonância com a educação infantil, mostra-se o papel importante e ativo que os alunos desempenham na caminhada do aprendizado e os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das mesmas, sabendo que é mantido dois eixos estruturantes das práticas pedagógicas, tais quais propostos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a

Educação Infantil (DCNEI) e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como: as interações e a brincadeira. Identificando que a prática de “brincar” faz com que ela conviva com o outro em pequenos ou grandes grupos, faça uso de diversas linguagens, participe das atividades escolares e sociais, explorando e ampliando seus conhecimentos, construindo sua identidade.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

De acordo com Vasconcelos e Silva (2019), destacam a importância da BNCC (2017) na educação inclusiva, defendendo que este documento é uma importante ferramenta para a transformação social, pois proporciona uma educação mais inclusiva, justa e igualitária.

Para este autor, a BNCC (2017) é uma ferramenta que promove o desenvolvimento de uma cidadania mais informada, que valoriza a diversidade e ajuda os educadores a promoverem práticas educativas que atendam às necessidades de todos os alunos.

Um tema recorrente no documento é a colaboração. Este é um trunfo fundamental na promoção de escolas inclusivas porque permite que alunos, professores e líderes trabalhem em conjunto para encontrar soluções que garantam o acesso, a retenção e a aprendizagem para todos os alunos. Colaboração entre diferentes profissionais que trabalham nas escolas, incluindo psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais e outros especialistas, já que

O desenvolvimento do professor, não se resume à aquisição de competências e habilidades para a ação docente, não acontece somente de forma individual ou em cursos específicos de formação, acontece também no cotidiano escolar, com os colegas de trabalho, no contato com os alunos, permeado das histórias de vida, das realizações e metas pessoais (ROSÁRIO; AMORIM; PURIFICAÇÃO, 2020, p. 118).

É possível criar diretrizes claras e objetivas sobre as metas e conteúdo que os professores devem cumprir em sala de aula. Isso nos permite desenvolver planos educacionais que atendam às necessidades e características de cada aluno e cria um ambiente inclusivo que valoriza as capacidades e potencialidades de cada indivíduo.

Para promover uma educação inclusiva, é importante seguir alguns passos, por isso pontuou-se algumas maneiras de promovê-la:

- **Diagnóstico:** Realizar um diagnóstico completo das necessidades educacionais dos alunos a fim de identificar as barreiras que impedem sua inclusão e desenvolvimento.
- **Definição de objetivos:** Estabelecer objetivos claros para a escola no que diz respeito à inclusão e desenvolvimento de todos os alunos.
- **Formação de professores:** Oferecer formação para os professores em relação às práticas pedagógicas inclusivas e aos recursos disponíveis para atender às diferentes necessidades dos alunos.
- **Adequação de recursos:** Garantir a disponibilidade de recursos materiais, como equipamentos e materiais didáticos, e recursos humanos, como apoio pedagógico e professores especializados para atender às necessidades educacionais dos alunos.
- **Desenvolvimento de atividades inclusivas:** Planejar atividades pedagógicas que incluam todos os alunos e que possibilitem o acesso e a participação de cada um deles, considerando suas diferenças.
- **Avaliação da aprendizagem:** Desenvolver formas de avaliação que considerem as diferenças pessoais, a fim de garantir que todos os alunos tenham oportunidade de demonstrar seu aprendizado.
- **Participação da comunidade escolar:** Envolver pais, familiares e outros membros da comunidade escolar, para que possam contribuir com a promoção da inclusão e acompanhamento do desenvolvimento dos alunos.

Os planos pedagógicos devem ser continuamente atualizados para garantir que as escolas satisfaçam as necessidades dos alunos e promovam ainda mais uma educação inclusiva de qualidade.

Nesta base, foram estudados os seguintes temas: rotina de trabalho de colocação/adaptação de crianças com deficiência na educação pré-escolar; Processo de intervenção e integração educativa na educação pré-escolar Percepções de mães sobre a educação de crianças com necessidades educacionais especiais um estudo comparativo

dos pontos e contrapontos dos PCN e da BNCC com o desenvolvimento típico de pré-escolares com deficiência, dificuldades escolares e famílias.

A ROTINA NA INSERÇÃO/ADAPTAÇÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A tese de doutorado de Milena Oliveira de Lira (2022), desenvolvida na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, analisa como as crianças com deficiência se adaptam à educação infantil ao longo do seu cotidiano. Para este estudo, os autores coletaram dados por meio de questionários eletrônicos, relatórios, entrevistas semiestruturadas e notas de observação. O estudo foi realizado em escolas apoiadas pela UFRN e foi realizado em 2021.

Nossa pesquisa ocorreu numa escola de aplicação, de âmbito federal, com professores altamente qualificados, os quais tivemos: uma mestrandia em educação especial; duas mestres em educação; um mestre em tecnologias educacionais; uma doutoranda em educação e duas doutoras em educação. Profissionais com esse arcabouço acadêmico, permitiram que nossa pesquisa se aproximasse de vivências e práticas de muita qualidade (LIRA, 2022. p. 102).

A pesquisa estabelece que a rotina é parte crucial da organização da educação, principalmente a educação infantil, pois influencia todos os atores presentes na escola, desde alunos até os profissionais. Na pesquisa as professoras entrevistadas apresentaram conhecimentos bastante similares sobre os conceitos questionados sobre a rotina escolar, destacando que a rotina agrega segurança, pertencimento e estabilidade. As professoras trazem também a contribuição de que apesar da rotina ser pré-estabelecida, ela deve ser construída em conjunto com as crianças, deve existir uma flexibilidade que surge no respeito às diferenças e singularidades de cada criança presente no ambiente escolar.

Com relação às famílias, a pesquisa aborda que a proximidade das famílias com os docentes e a escola é importante para o desenvolvimento das atividades escolares. Com o ensino remoto ficou ainda mais evidente o quanto a proximidade da escola, dos professores, com os alunos e com a família se faz importante, na medida em que as crianças se sentem pertencentes a algo e sentem vontade de participar.

CONCLUSÃO

A educação infantil sofreu, e continua a sofrer, contínuas reestruturações e mudanças, com o objetivo de melhorar e garantir o acesso à escola, a sustentabilidade e estruturas de qualidade para todas as crianças pequenas. Destina-se a todas as crianças dos 0 aos 5 anos e respeita a sua individualidade, necessidades e diferenças. Portanto, a educação especial também existe nos estabelecimentos de educação infantil, uma vez que os bebês e as crianças pequenas com deficiência também devem ocupar um lugar na educação.

Para que as escolas proporcionem uma educação que promova os aspectos cognitivos, sociais e motores das crianças pequenas e compreenda as suas necessidades e especificidades, elas devem não apenas cumprir a lei, mas também compreender a sua finalidade.

A educação infantil é o primeiro contato que as crianças pequenas têm com o mundo além de suas famílias. Na escola, as crianças vivenciam algo diferente e aprendem sobre costumes e realidades diferentes das de casa. E além disso, ela também compartilha sua visão de mundo e experiências como ser humano na sociedade. O envolvimento da família não se limita ao simples facto de deixar as crianças e retirá-las da sala de aula.

A participação significativa e de alta qualidade, especialmente para bebês e crianças pequenas e para a comunidade, exige laços familiares estreitos e ligações com os professores. É também da responsabilidade das escolas criar as ligações que lhes permitam aproveitar ao máximo as oportunidades que oferecem, e as escolas devem criar momentos de participação que vão além das obrigações básicas, envolvendo as famílias no espaço escolar. E algo sobre isso cria um espaço convidativo.

REFERÊNCIAS

ANGELINO, R. R. D. da S. **Numeracia na Educação Infantil**: um estudo dos cenários inclusivos. 2019. 112 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Acadêmico em Educação Matemática, Unian, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://repositorio.pgsskroton.com//handle/123456789/31956>.

ARANHA, M. S. F. **Educação inclusiva**: a fundamentação filosófica. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2008.

ARROYO, M. G. Corpos Precarizados que interrogam nossa ética profissional. In: ARROYO, Miguel G.; DA SILVA, Maurício Roberto (Ed.). **Corpo-infância: Exercícios tensos de ser criança-Por outras pedagogias dos corpos**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes Limitada, p. 21-25, 2012.

BARBOSA, M. C. S.; RICHTER, S. R. S. Campos de Experiência: uma possibilidade para interrogar o currículo. In: **Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro** / Daniela Finco, Maria Carmen Silveira Barbosa, Ana Lúcia Goulart de Faria (organizadoras). – Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, p.185-198, 2015.

BRAGA, A.O.; SALLES, E.S.; VIVAS, S.A.C.S. Sala de recursos: pensando novas metodologias através das Tecnologias assistivas, com um olhar sobre a prática. ARTEFACTUM – **Revista de Estudos em Linguagem e Tecnologia**. Ano VIII – N° 02/2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: A etapa da Educação Infantil**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_si te.pdf.

BRASIL, Lei Brasileira de Inclusão. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm>. Acesso em: 24/11/2023.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf.

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

BRASIL. **Estratégias e orientações para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais**. Brasília, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília.MEC. 2017.

BRASIL. **LEI Nº 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm .

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 10.ed. Brasília, DF: Senado, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais Adaptações Curriculares - Estratégias para Educação de Alunos com Necessidades Especiais**, 1998. Brasília, DF.

BRASIL. **LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LEI No. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. D.O. U. de 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da]

República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm.

BRASIL. Ministério da Educação. **Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais/** coordenação geral: SEESP/MEC; organização: Maria Salete Fábio Aranha – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. **Lei 13.146** de 06 de julho de 2015. MEC/SEESP.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial.** MEC/SEESP. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.**

BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001. **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** In: BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, p. 80-101, 2013.

CAMARGO, M.R.T; SANTANA, I.M. Formação e atuação de professores em salas de recursos multifuncionais. **Rev.Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 07, n. 13, p. 198-218, jan.-jun. 2015.

CARNEIRO, R. U. C. **Dossiê:** Trabalho docente no contexto da inclusão escolar. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, [S.l.], v.11, n. esp. 2, p. 856-860, set. 2016. ISSN 1982-5587.

CARNEIRO, Relma Urel Carbone. **Educação inclusiva na educação infantil.** *Práxis Educacional*, v. 8, n. 12, p. 81-95, 2012. Disponível em:<<http://hdl.handle.net/11449/124965>>.

COSTA, Juliane Dayrle Vasconcelos da. **Papéis dos profissionais da rede de apoio à inclusão escolar na educação infantil.** 2021. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de São Carlos. Disponível em <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/15375>>

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Brasília, 1994. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca/pdf.pdf>. Acesso em: 27 dez 2018.

DEMO, P. Janela dos Saberes. 2013. Disponível em:
https://www.youtube.com/watch?v=t8Z0_d7Oc-Q.

EMMEL, M. L. G. **Deficiência Mental** In: Palhares, M. S. Marins, S. C. F (Org.) *Escola Inclusiva*. São Carlos: Ed. Da UFSCar, 2002.

FOCHI, P. S. Ludicidade, continuidade e significatividade nos campos de experiências. In: **Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro** / Daniela Finco, Maria Carmen Silveira Barbosa, Ana Lúcia Goulart de Faria (organizadoras). – Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, p. 221-232, 2015.

JANNUZZI, G. Alguns aspectos de Educação do Deficiente. **Ver. Bras.Cienc.Esporte**, Campinas, v. 25, n.3, p. 9-251, maio 2004. Disponível em <<http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/235>>

LIMA, J.D. *et.al.* **Desafios da Inclusão no Brasil: a dificuldade da educação Inclusiva dos alunos com deficiências nas escolas brasileiras**. São Paulo, 2014.

LIRA, Milena Oliveira de. **A rotina na inserção/adaptação de crianças com deficiência na educação infantil**. 2023. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022. Disponível em <<https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/47560>>

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** Editora moderna, 2006.

MIRA, A. P.; FOSSATI, P.; JUNG, H. S. A concepção de educação humanista: interfaces entre a Unesco e o Plano Nacional de Educação. **Acta Scientiarum Education**. v. 41, jan - dez. 2019. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/35788>.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva: Contextos Sociais**. São Paulo: Artmed, 2003.

NETO, Antenor de Oliveira Silva et al. Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 60, p. 81-92, 2018. Disponível em <<https://www.redalyc.org/journal/3131/313154906008/313154906008.pdf>>

OLIVEIRA, A.C. **O papel da família no processo de inclusão escolar do aluno com transtorno do espectro autista**. 2015. 50f. Monografia (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar) - UAB/UnB, Brasília, 2015.

OLIVEIRA, F. L. de L.; SOUZA, T. M. F. de. **Crianças com deficiência na Educação Infantil: Pesquisas da Capes nos períodos de 2015 a 2019**. In: A sociologia da infância [recurso eletrônico]: possibilidade/s de voz e ação da criança e sua/s infância (s) /organizadoras, Janaína Nogueira Maia Carvalho ... [et al.] -- Campo Grande, MS: Ed. UFMS, p. 136-159, 2022.

OMOTE, S. Diversidade, educação e sociedade inclusiva. In: OLIVEIRA, A. A. S.; OMOTE, S.; GIROTTO, C. R. M. (Org.). **Inclusão escolar: as contribuições da educação especial**. São Paulo: Fundep, 2008.

PESSOTTI, I. **Deficiência Mental: da superstição à ciência**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.

SASSAKI, R. K. **Construindo uma sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: Ed W.V.A, 2007.

ROSARIO, Natiele Rios; AMORIM, Ivonete Barreto de; PURIFICAÇÃO, Marcelo Máximo. **Desenvolvimento Profissional e implicações na atuação Docente:** Retratos de egressas do Curso de Pedagogia PARFOR - Serrinha/BA, maio/2020.

SANTOS, E.G. **Inclusão escolar na educação infantil.** 2013. Monografia (Licenciatura Plena em Pedagogia na modalidade a distância) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB.

SANTOS, K.F. **A sala de recurso e a inclusão de alunos com necessidades especiais em Mariana MG.** 2018. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, MG.

VASCONCELOS, Rafael da Silva; SILVA, Hélio Ricardo do Carmo. **Funções da BNCC e Desafios da Educação Inclusiva:** Crítica e Possibilidades. Revista Tempos e Espaços em Educação, v. 12, n. 28, 2019.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Submissão: julho de 2023. Aceite: setembro de 2023. Publicação: dezembro de 2023.