

Inclusão de Ontem e de Hoje: percursos da Educação Especial na Educação Infantil

Adriana da Paz Lacerda

Universidade Del Sol – PY

Ronize Junqueira Rodrigues

Universidade Del Sol – PY

Resumo: A Educação Infantil é considerada a fase mais adequada para o início do processo de inclusão escolar de crianças com deficiência. Entretanto, persiste a crença de que a Educação Especial inclusiva nesse nível não pode ser plenamente efetivada. Diante dessa realidade, este artigo tem como objetivo investigar os fatores que influenciam a inclusão de crianças pequenas, que constituem o público-alvo da Educação Especial, no contexto da Educação Infantil no Brasil. Para isso, foi conduzida uma revisão sistemática da literatura. Os estudos foram selecionados a partir de duas bases de dados nacionais: a Scientific Electronic Library Online (SciELO) e o Portal de Periódicos da CAPES. Após a realização dos procedimentos de seleção, foram escolhidos vinte e quatro artigos, que foram lidos integralmente, categorizados e analisados. Um dos resultados que se destacou foi que, embora a formação docente seja reconhecida como um fator vital para a inclusão, é a percepção do professor em relação à inclusão que pode realmente determinar a eficácia desse processo.

Palavras-chave: Inclusão. Revisão Sistemática. Educação Infantil. Educação Especial.



Recebido em: Setembro 2024; Aceito em: Fev. 2025

DOI: 10.56069/2676-0428.2025.565

Aproximações e Convergências: pautas científicas multitemáticas

Abril, 2025, v. 3, n. 25

Periódico Multidisciplinar da FESA Educacional

ISSN: 2676-0428



Inclusion of yesterday and today: paths of Special Education in Early Childhood Education

Abstract:

Early Childhood Education is considered the most appropriate phase for the beginning of the process of school inclusion of children with disabilities. However, the belief persists that inclusive Special Education at this level cannot be fully implemented. In view of this reality, this article aims to investigate the factors that influence the inclusion of young children, who constitute the target audience of Special Education, in the context of Early Childhood Education in Brazil. To this end, a systematic review of the literature was conducted. The studies were selected from two national databases: the Scientific Electronic Library Online (SciELO) and the CAPES Journal Portal. After the selection procedures, twenty-four articles were chosen, which were read in full, categorized and analyzed. One of the results that stood out was that, although teacher training is recognized as a vital factor for inclusion, it is the teacher's perception of inclusion that can really determine the effectiveness of this process.

Keywords: Inclusion. Systematic Review. Early Childhood Education. Educational Education.

Inclusión de ayer y hoy: caminos de la Educación Especial en la Educación Infantil

Resumen: La Educación Inicial es considerada la fase más adecuada para el inicio del proceso de inclusión escolar de los niños con discapacidad. Sin embargo, persiste la creencia de que la Educación Especial inclusiva en este nivel no puede implementarse plenamente. Frente a esta realidad, este artículo tiene como objetivo investigar los factores que influyen en la inclusión de los niños pequeños, que constituyen el público objetivo de la Educación Especial, en el contexto de la Educación Inicial en Brasil. Para ello, se realizó una revisión sistemática de la literatura. Los estudios fueron seleccionados de dos bases de datos nacionales: la Scientific Electronic Library Online (SciELO) y el Portal de Revistas de la CAPES. Luego de los procedimientos de selección, se seleccionaron veinticuatro artículos, los cuales fueron leídos en su totalidad, categorizados y analizados. Uno de los resultados que se destacó fue que, si bien se reconoce que la formación docente es un factor vital para la inclusión, es la percepción de inclusión del docente la que realmente puede determinar la efectividad de este proceso.

Palabras clave: Inclusión. Revisión sistemática. Educación Infantil. Educación Especial.

INTRODUÇÃO

O desafio da inclusão de pessoas com deficiência no sistema de ensino regular no Brasil tem suscitado debates e reflexões acaloradas, tanto na esfera educacional quanto na sociedade como um todo. Apesar do direito à educação estar garantido na Constituição Federal de 1988, entende-se que essas discussões ganharam força com a elaboração de dois importantes documentos internacionais: a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990) e a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994).

A Declaração Mundial sobre Educação para Todos, fruto da Conferência Mundial sobre Educação para Todos realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, salientou a educação como um direito humano essencial, imprescindível para o desenvolvimento individual e, por conseguinte, para o avanço da sociedade. Educadores de diferentes países formularam estratégias para assegurar o acesso universal à educação e promover a equidade, com o objetivo de expandir o direito à educação para pessoas em situação de vulnerabilidade, incluindo aquelas com deficiência (UNESCO, 1990).

A Declaração de Salamanca, oriunda da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas em Salamanca, na Espanha, em 1994, reafirmou o compromisso com a educação inclusiva e destacou a urgência de ações para a inclusão de pessoas com deficiência. Este documento também propôs orientações e recomendações para incentivar uma Educação Especial com uma perspectiva inclusiva, enfatizando a importância de que todas as crianças aprendam juntas sempre que possível, independentemente de suas dificuldades ou diferenças.

Esses documentos traçam diretrizes e sugestões para a implementação de uma educação inclusiva, promovendo discussões sobre a inserção de pessoas com deficiência no sistema regular de ensino, abrangendo desde a Educação Infantil até o nível Superior. No contexto da Educação Infantil, a Declaração de Salamanca (1994) destaca a relevância da identificação precoce, avaliação e estimulação de crianças pré-escolares com necessidades especiais, considerando isso essencial para a eficácia das escolas inclusivas. Além disso, ressalta que os recursos destinados à infância e os programas educacionais para

crianças até 6 anos devem ser reestruturados para fomentar o desenvolvimento integral, englobando aspectos físicos, intelectuais e sociais, preparando-as para a escolarização.

A Educação Infantil é vista como um ambiente favorável à inclusão escolar de crianças com deficiência, pois é nesta fase que se estabelecem as bases para o conhecimento e o desenvolvimento holístico, englobando dimensões físicas, cognitivas e psicossociais. Elementos cruciais dessa etapa, como a ludicidade, a flexibilidade curricular e a abordagem do cuidado como uma ferramenta educativa, reforçam os argumentos a favor da inclusão das crianças que compõem o público-alvo da Educação Especial (PAEE). Conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI, Brasil, 2008), o PAEE abrange pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. A Educação Especial, enquanto modalidade de ensino voltada para atender as necessidades individuais do educando, pode ser oferecida tanto em instituições de ensino regulares quanto em ambientes especializados.

Embora a Educação Especial tenha sido inicialmente vista como um meio para garantir o acesso a um sistema educacional adaptado às diferenças dos alunos com deficiência, recebeu críticas por focar excessivamente nos aspectos biológicos da deficiência e negligenciar a dimensão pedagógica. Além disso, sua organização paralela ao ensino regular dificultou a articulação entre os dois, promovendo, assim, a exclusão de alunos considerados "normais".

Dessa forma, a Educação Especial na perspectiva inclusiva surge como uma resposta à necessidade de erradicar práticas escolares discriminatórias e assegurar uma educação de qualidade para todos os alunos, sem exceção. Assim, essa modalidade de ensino começou a integrar a proposta pedagógica das escolas regulares, alinhando-se ao ensino comum para atender às especificidades de cada aluno desde a Educação Infantil.

Reconhecida como o início do processo de inclusão escolar, a Educação Infantil oferece um contexto propício para o desenvolvimento de propostas de ensino flexíveis que acolhem e atendem crianças de maneira individualizada, utilizando abordagens lúdicas no processo ensino-aprendizagem (Brasil, 2008).

No entanto, em contrapartida aos argumentos defendidos, ainda persiste a crença de que a Educação Especial inclusiva nesta fase é inviável. Quais seriam os fatores que alimentam essa dissonância? O que estaria impedindo a efetivação desse processo na Educação Infantil?

A partir dessa problemática, o presente artigo se propõe a investigar quais elementos influenciam a inclusão de crianças pequenas, pertencente ao público-alvo da Educação Especial, na perspectiva inclusiva da Educação Infantil no Brasil. Para identificar e analisar tais fatores, opta-se pela Revisão Sistemática de Literatura (RSL), que se distingue da Revisão de Literatura ao partir de uma questão central e restrita, buscando compreender o objeto de pesquisa por meio de uma análise metodologicamente sistematizada de outras investigações disponíveis. Aspectos que diferenciam a RSL serão destacados na seção seguinte, onde será apresentada a metodologia utilizada.

METODOLOGIA

Os estudos de revisão sistemática da literatura proporcionam a oportunidade de comparar os resultados obtidos e identificar lacunas em relação ao objeto de estudo analisado. Esse tipo de pesquisa implica a formulação de uma pergunta central, a localização e seleção de estudos, a avaliação, a coleta e a análise dos dados (Rosa, 2009). A indagação que norteou esta pesquisa foi: quais fatores influenciam a inclusão de crianças pequenas, público-alvo da Educação Especial, na Educação Infantil? A busca foi realizada em dois bancos de dados: a Scientific Electronic Library Online (SciELO) e o Portal de Periódicos da CAPES, escolhidos por serem bibliotecas eletrônicas de acesso gratuito.

Além da definição da pergunta central, um aspecto que diferencia a revisão sistemática da literatura é a formulação de critérios de inclusão e exclusão de artigos. É fundamental garantir que esses critérios levem em conta tanto a relevância em relação à questão a ser abordada quanto a qualidade metodológica dos estudos a serem selecionados (Vosgerau; Romanowski, 2014). Após a aplicação desses critérios, a análise e sistematização concentrar-se-ão nos resultados obtidos.

Dos 301 artigos inicialmente identificados, foram excluídos os duplicados, aqueles que não eram pertinentes ao tema e os que discutiam o Ensino Fundamental, Médio ou Superior em vez da Educação Infantil. Em seguida, uma leitura prévia dos resumos possibilitou uma nova seleção, filtrando apenas os artigos que tratavam do processo de inclusão de crianças pequenas com deficiência na Educação Infantil. É importante destacar que, embora alguns artigos mencionassem o público-alvo da Educação Especial, foram descartados por não abordarem o processo de inclusão em si, mas apenas as particularidades das deficiências ou os métodos de avaliação e ensino.

Foram excluídos também trabalhos relacionados a deficiências específicas (como Síndrome de Down, autismo, surdez, entre outras), métodos de avaliação, uso de tecnologias assistivas, disciplinas específicas (como matemática e educação física), análise de currículos de formação, bem como artigos com um enfoque biomédico, entre outros.

DISCUSSÕES E RESULTADOS

A Constituição Federal de 1988 marca um ponto fundamental na história da Educação no Brasil ao reconhecer a educação como um direito de todos os cidadãos, assegurando o acesso desde a Educação Infantil. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) destaca-se como um regulamento específico para a Educação Infantil, estabelecendo a obrigatoriedade da oferta da educação pré-escolar pelos municípios e reconhecendo a criança pequena como um ser com direitos.

No âmbito da educação especial inclusiva, a Declaração de Salamanca é um importante motor das discussões sobre a inclusão escolar de crianças com deficiência no ensino regular desde a infância. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) emerge como o documento mais citado nos estudos examinados, com ênfase em duas pesquisas (Silva; Silva; Faleiro, 2019; Bruno; Nozu, 2019) que evidenciam as contribuições e reflexões após uma década da implementação do plano.

Constata-se que todos os artigos analisados sustentam que a Educação Infantil é a fase ideal para o início do processo de inclusão escolar de crianças

com deficiências. Várias características dessa etapa são consideradas propícias à Educação Especial inclusiva, conforme estipulado pela PNEEPEI (Brasil, 2008). Por ser crucial para o desenvolvimento integral da criança, especialmente na aquisição de habilidades em diversas áreas (Fachinetti; Medina, 2016), a Educação Infantil se configura como a etapa essencial para a inserção de crianças com deficiência no sistema educacional e, por consequência, no processo de inclusão.

Um aspecto que ressalta esta inserção é a socialização e interação entre as crianças, onde as diferenças podem ser transformadas em potenciais (Freitas; Santos; Haas, 2019), um desafio capaz de enriquecer as relações e promover a troca de conhecimentos infantis. Contudo, apesar de a inclusão ser reconhecida como um direito, há críticas à imposição desse direito por meio de dispositivos legais, uma vez que as reais condições do sistema educacional frequentemente não são adequadamente observadas. Isso resulta apenas na presença da criança na escola, garantindo sua locação em sala de aula, mas não sua permanência, muito menos um ensino de qualidade (Vitta; Vitta; Monteiro, 2010).

O reconhecimento da importância da Educação Infantil, tanto em termos legais quanto educacionais, por meio de políticas e legislações pertinentes, sugere que essa etapa deveria estar solidificada na educação brasileira e preparada para a inclusão. Contudo, é essencial ressaltar que a Educação Infantil ainda está em processo de consolidação e reconhecimento como uma fase vital para o desenvolvimento integral das crianças. Dos vinte e quatro artigos analisados, apenas quatro (Vitta; Vitta; Monteiro, 2010; Bridi; Meirelles, 2014; Vitta; Silva; Zaniolo, 2016; Cabestré-Amorim; Lima; Tibério-Araújo, 2017) abordam a fragilidade da Educação Infantil, que é, segundo esses estudos, tratada com descaso nas diretrizes educativas.

Se a situação da Educação Infantil em geral é alarmante, a condição se agrava ao se considerar exclusivamente as creches, que atendem crianças de zero a três anos (Vitta et al., 2018; Vitta; Silva; Zaniolo, 2016). Os autores apontam que essa fase ainda é caracterizada por uma abordagem assistencialista, com escassa atenção tanto nas pesquisas científicas quanto nos documentos oficiais. O cenário torna-se ainda mais crítico quando se refere à educação especial inclusiva; garantir o acesso à Educação Infantil é um desafio

reconhecido por muitos, e esse desafio se intensifica ao se buscar assegurar o direito de crianças pequenas com deficiência a uma Educação Infantil inclusiva e de qualidade. Embora o direito à Educação Infantil esteja firmado e não admita negociações, é evidente que crianças com deficiência frequentemente não têm acesso às políticas públicas que deveriam abranger a todas. Isso é perceptível até mesmo no meio acadêmico, onde o interesse pelo tema ainda é restrito (Anjos; Silva; Silva, 2019).

Apesar da presença de políticas educacionais e documentos que orientam tanto a Educação Infantil quanto a Educação Especial inclusiva, a intersecção desses contextos evidencia a carência de estudos na área, especialmente em relação a outros níveis de ensino (Nascimento; Giroto, 2016).

O primeiro passo, talvez o mais crucial para a inclusão eficaz nas salas de atividades, é a percepção que o professor tem sobre o tema. Quando as percepções são positivas, isso facilita os investimentos necessários em práticas pedagógicas que favorecem a inclusão, resultando em atitudes e experiências construtivas. O oposto também é verdadeiro. É essencial que haja coerência entre a essência do professor e suas ações, especialmente no que diz respeito ao ensino. Um educador que acredita no potencial de desenvolvimento de seus alunos se dedicará com muito mais empenho do que aquele que não acredita.

Além disso, conforme evidenciado em pesquisas, há uma variação significativa nas posturas dos docentes diante do desafio de incluir crianças com deficiência na sala de aula regular. Alguns demonstram entusiasmo e disposição para enfrentar essa missão, enquanto outros permanecem inertes. Essa discrepância de reações acontece porque muitos ainda confundem a inclusão apenas com a presença física da criança com deficiência na escola, enquanto outros compreendem que a verdadeira inclusão vai além, envolvendo não somente o acesso, mas também a permanência e a garantia de uma experiência educativa de qualidade, respeitando os limites e as capacidades das crianças.

Entretanto, a atitude positiva do professor em relação à inclusão é apenas um dos fatores que contribuem para uma educação mais inclusiva. É necessário considerar adaptações, tanto grandes quanto pequenas, junto a uma formação docente adequada, que inclua tanto a formação inicial quanto a continuada. A subjetividade do professor, combinada com conhecimento teórico,

é fundamental para a prática docente na Educação Infantil e na Educação Especial inclusiva. A educação infantil é especialmente relevante neste contexto, já que a busca por uma formação docente adequada ainda é bastante presente.

Essa urgência por conhecimentos na área da educação infantil se justifica, pois muitos aspectos dessa etapa já refletem características da Educação Especial inclusiva, como o equilíbrio entre cuidar e educar, a afetividade, a importância do brincar e a ludicidade. Com esse conhecimento, o professor estará mais bem preparado para oferecer experiências de aprendizagem positivas, pois o trabalho docente vai além das barreiras pedagógicas, exigindo sensibilidade para interpretar as necessidades das crianças, que nem sempre conseguem expressar suas emoções verbalmente.

A questão da formação docente é, portanto, tanto um obstáculo quanto uma solução para os problemas na inclusão. Muitos docentes reclamam da escassez de cursos de formação continuada na área de Educação Especial. Contudo, mesmo quando esses cursos são oferecidos, frequentemente apresentam fragilidades metodológicas, apresentando conhecimento sem aprofundamento teórico e desconectado da realidade escolar. Isso resulta em um sentimento de impotência diante dos desafios encontrados no processo de ensino-aprendizagem de crianças com necessidade educacional especial.

Assim, na perspectiva da educação inclusiva, a formação docente deve ser contínua, e ajustes ambientais, metodológicos e pedagógicos são essenciais para atender às necessidades das crianças com deficiência. É evidente que não é suficiente uma formação baseada apenas em conceitos teóricos ou em enfoques biomédicos sobre deficiências; os educadores devem questionar ativamente como podem contribuir para o desenvolvimento de cada criança, analisando e respondendo a essas indagações em sua prática pedagógica.

Uma ferramenta fundamental nesse processo, conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, é o Atendimento Educacional Especializado. Contudo, é crucial lembrar que esse atendimento não deve se limitar à mera adaptação de materiais pedagógicos, mas deve englobar o planejamento, a elaboração de estratégias pedagógicas e a avaliação, sempre promovendo a troca de conhecimentos e experiências entre o professor regente e o especializado.

A Sala de Recursos Multifuncionais e o trabalho colaborativo também são considerados suportes essenciais para a inclusão, porém enfrentam desafios, como a falta de espaços físicos adequados, a formação inadequada dos profissionais e a insuficiência de recursos humanos. Além disso, a interação entre professores regentes e especializados é prejudicada pela falta de tempo para planejamento integrado e troca de informações sobre os alunos.

Portanto, a atuação docente se revela um elemento crucial no processo inclusivo, que deve transcender a formação acadêmica e abraçar uma formação integral. Assim como se espera um desenvolvimento global das crianças na educação infantil, é imperativo que os professores se comprometam a se superar, romper barreiras, sair da zona de conforto e enfrentar novos desafios, em busca do sucesso na inclusão de crianças com deficiência.

A inclusão escolar exige que os professores estejam dispostos a aceitar transformações, uma competência que nem todos possuem, resultando em certo desconforto no ambiente educativo (Silva; Lima, 2014). Dessa forma, é imprescindível que a gestão institucional promova diretrizes e ações que orientem o trabalho dos educadores e demais profissionais envolvidos neste processo. Entre as estratégias que podem facilitar a implementação da inclusão escolar, destacam-se o incentivo à participação em cursos de formação na área da educação inclusiva, a promoção de adequações físicas e arquitetônicas, e a conscientização de toda a comunidade escolar acerca da importância da inclusão.

Outro aspecto fundamental é a aproximação entre a gestão, os profissionais da educação e as famílias. Quando crianças com deficiência começam a frequentar a educação regular, especialmente na Educação Infantil, as famílias não se preocupam apenas com o desenvolvimento dessas crianças, mas, essencialmente, com o acolhimento que receberão. Portanto, mais do que meras propostas pedagógicas inclusivas ou currículos adaptados, é vital que as famílias encontrem apoio, compreensão e respeito às diferenças e limitações, tendo a afetividade e o cuidado como pilares que possibilitem a confiança necessária para o desenvolvimento dessas crianças (Wellichan; Adurens, 2018).

O cuidado e o afeto, nesse contexto, referem-se à postura que tanto os professores quanto toda a comunidade escolar devem adotar em relação à inclusão: respeitar o ritmo das crianças, compreender suas particularidades e preocupar-se com seu desenvolvimento. A atuação coletiva da escola, especialmente por parte do professor, é crucial para assegurar que as famílias participem ativamente desse processo. Quando o professor descuida desses elementos, a comunicação com as famílias tende a ocorrer apenas em situações problemáticas, o que poderia ser evitado com uma interação mais constante entre todos os envolvidos.

Entretanto, observa-se que muitas famílias, ao não reconhecerem a Educação Infantil como uma fase fundamental no desenvolvimento das crianças, não se dedicam ao entrosamento necessário com os professores, dificultando, assim, a interação entre a família e a escola (Pacco et al., 2020). Em síntese, tanto a família quanto a escola enfrentam dificuldades na construção de uma relação satisfatória, uma vez que as interações, na maioria das vezes, são motivadas por situações adversas no processo de escolarização. Contudo, é inegável que a participação da família na escola é essencial para o desenvolvimento das crianças pequenas, e, no caso da Educação Especial inclusiva, essa parceria torna-se imprescindível. Através dessa colaboração, é possível uma troca enriquecedora de informações sobre a criança, possibilitando experiências de aprendizagem mais significativas e um ensino que esteja mais alinhado às suas necessidades educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa revisão sistemática da literatura teve como intuito identificar os fatores que afetam o processo de inclusão de crianças pequenas com deficiência na Educação Infantil. Embora essa etapa seja considerada a mais apropriada para a implementação desse processo, persistem incertezas e resistências em relação à sua efetivação. Inicialmente, é notório que o número de investigações sobre inclusão na Educação Infantil é bastante reduzido em comparação com estudos realizados em outros níveis de ensino, indicando que o reconhecimento dessa fase como parte integrante do Ensino Básico ainda está em fase de

desenvolvimento. Fatores como políticas educacionais que não consideram as condições reais da educação brasileira, ausência de infraestrutura, falta de recursos humanos, escassez na comunicação entre a equipe pedagógica, e a pouca interação entre família e escola foram identificados como obstáculos à efetivação da inclusão na educação infantil. Ademais, aspectos considerados essenciais à inclusão, que já eram foco de pesquisa e estudo na área da Educação Infantil, como o binômio cuidar e educar, a afetividade, a relevância do brincar e a utilização da ludicidade, bem como a constante busca por uma formação docente mais adequada, foram destacados.

Dessa forma, é evidente que novas discussões podem ser fomentadas ao reconhecermos que não apenas crianças com deficiência, mas também aquelas classificadas como “normais”, necessitam de um atendimento diferenciado durante essa fase. Nesse contexto, é crucial que a Educação Infantil abarque a educação inclusiva em sua totalidade, a fim de assegurar o desenvolvimento integral das crianças pequenas. Por outro lado, um resultado significativo foi a constatação de que a inclusão depende, em grande parte, da percepção que o professor possui sobre o tema. Este aspecto é relevante, pois, embora a formação docente, tanto inicial quanto continuada, seja mencionada como um fator essencial para a implementação da inclusão, é a percepção do professor que realmente faz a diferença. Atitudes positivas promovem estratégias eficazes, proporcionando experiências enriquecedoras, enquanto o contrário também se aplica. Isso destaca a necessidade de que a formação ideal transcenda o conhecimento teórico, contemplando a subjetividade humana.

É importante frisar que este estudo apresenta limitações, já que representa apenas uma fatia da realidade da educação especial na educação infantil no contexto brasileiro, existindo fatos e vivências que frequentemente não são abordados em investigações científicas. Tal limitação pode resultar na homogeneização desse processo inclusivo, o que não reflete a verdade. Portanto, entende-se que, além de todos os fatores mencionados, a variável mais decisiva para determinar se a inclusão na educação infantil se tornará uma realidade ou um objetivo inatingível é o fator humano. Uma recomendação para pesquisas futuras seria direcionar o foco para a formação docente (inicial ou continuada) voltada para a educação especial na educação infantil, priorizando

a subjetividade humana, em vez de apenas enfatizar os aspectos relacionados às deficiências.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADURENS, F.D.L.; PROSCENCIO, P.A.; WELLICHAN, D.D.S.P. Reflexões sobre a diversidade na educação infantil: um olhar para a formação de professores. **Doxa Rev. Bras. Psicol. Educ.**, v. 20, n.2, p.150-163, 2018. doi: 10.30715/doxa.v20i2.11638.

ALVES-MAZZOTTI, A.J. Revisões bibliográficas em teses de mestrado e doutorado: meus tipos inesquecíveis. **Cad. Pesq.**, v.81, p.53-60, 1992.

ANJOS, C.I.; SILVA, S.; SILVA, C.N.O. Políticas, formação docente e práticas pedagógicas: reflexões acerca de uma educação infantil inclusiva. **Rev. Iberoam. Estud. Educ.**, v.14, n.esp.1, p.641–655, 2019. doi: 10.21723/riaee.v14iesp.1.12196.

ARAÚJO, L.A.; CORDEIRO, A.P.; GIROTO, C.R.M. Um encontro com a diversidade na Educação Infantil por meio do projeto “Simplesmente Diferente” sob a perspectiva do professor, da criança e da família. **Rev. Iberoam. Estud. Educ.**, v. 14, n.1, p.775-790, 2019. doi: 10.21723/riaee.v14iesp.1.12206.

BRANDÃO, Maria Teresa; FERREIRA, Marco Inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação infantil. **Rev. Bras. Educ. Espec.**, v.19, n.4, p.487-502, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRIDI, F.R.S.; MEIRELLES, M.C.B. Atos de ler a educação especial na educação infantil: reordenações políticas e os serviços educacionais especializados. **Educ. Real.**, v.39, n.3, p.745-769, 2014. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S2175-62362014000300007>.

BRUNO, M.M.G.; NOZU, W.C.S. Política de inclusão na educação infantil: avanços, limites e desafios. **Rev. Iberoam. Estudos Educ.**, v.14, n.esp.1, p.687-701, 2019. doi: 10.21723/riaee.v14iesp.1.12199.

CABESTRÉ AMORIM, G.; LIMA, E.A.; TIBÉRIO ARAÚJO, R.C. Formação de Professores da Educação Infantil: reflexões sobre a necessária instrumentalização teórica do profissional atuante com criança com ou sem deficiência. **Rev. Iberoam. Estudos Educ.**, p. 387–403, 2017. doi: 10.21723/riaee.v12.n1.8867.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Procedimentos-padrão das Nações Unidas para a Equalização de Oportunidades para Pessoas Portadoras de Deficiências. **Resolução das Nações Unidas adotada em assembleia geral**, Espanha, 1996.

FACHINETTI, T.A.; NASCIMENTO, B.A.B.; GIROTO, C.R.M. O trabalho pedagógico para alunos público-alvo da educação especial: investigando a inclusão na educação infantil. **Rev. Iberoam. Estudos Educ**, Araraquara, v. 11, n. esp2, p. 861–880, 2016. doi: 10.21723/riaee.v11.esp2.p861-880.

FERNANDES, Ana Paula C.; SANTOS, T. R. L. . Educação Infantil e Educação Especial em tempos de Educação Inclusiva. **Zero-A-Seis**, v.19, p.492-504-504, 2018.

FREITAS, C.; DOS SANTOS, J.; HAAS, C. O atendimento educacional especializado para a educação infantil em Caxias do Sul. **Rev. Espaço Pedagógico**, v.26, n.3, p.881-903, 2019.

MARQUES, J.B.; GIROTO, C.R.M. Trabalho docente com alunos público-alvo da educação especial na educação infantil. **Rev. Iberoam. Estudos Educ**, v. 11, n. esp2, p. 895–910, 2016. doi: 10.21723/riaee.v11.esp2.p895-910.

MEDINA, A. M. C. O corpo inclusivo na infância: tempo e espaço das diferenças na educação infantil. **Rev. Contemp. Educ.**, v.11, p.132-152, 2016.

MENDES, E.G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Rev. Bras. Educ.**, v. 11, n. 33, p. 387-405, 2006.

MIRANDA, M.J.C.; DALL'ACQUA, M.J.C.; HEREDERO, E.S. Análise e reflexão sobre a educação especial inclusivo em Maringá/BR e em Guadalajara/ES. **Rev. Iberoam. Estudos Educ**, v. 8, n. 1, p. 45–57, 2013. doi: 10.21723/riaee.v8i1.6473.

NASCIMENTO, B.A.B.; GIROTO, C.R.M. Inclusão e educação infantil no Brasil. **J. Res. Special Educ. Needs**, v. 16, p. 608-613, 2016. OKOLI, C. Guia para realizar uma revisão sistemática da literatura. *EaD em Foco*, v.9, n.1, e748, 2019. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v9i1.748>.

OLIVEIRA, L.G.P.O. A inclusão na educação infantil - Unidades do Proinfância. **Rev. Contemp. Educ.**, v.12, 2017.

PACCO, A.F.R.; CIA, F. Funcionamento do atendimento educacional especializado na educação infantil: descrição da opinião de pais e professores. **Rev. Eletr. Educ.**, v.12, p.1-16, 2018.

SANTOS, C.S.; ALMEIDA, Y.S. Inclusão na educação infantil: desafios e possibilidades através das práticas pedagógicas. **Rev. Iberoam. Estudos Educ**, v.21, n.3, p. 1423-1432, 2017.

SILVA, L.C.; LIMA, G.E. Educação infantil nos desdobramentos do processo de inclusão: perspectivas de professores e equipe gestora. **REGAE**, v.3, p.83-98, 2015.

SILVA, M.O. A convivência entre crianças com e sem deficiência e o papel do professor na educação infantil. **Rev. Educ. Esp.**, v.31, p.107-117, 2018.

SILVA, L.C.; SILVA, F.D.A.; FALEIRO, W. Educação infantil e educação especial: entre as fronteiras do favor e do direito de todos às condições de cidadania. **Rev. Iberoam. Estudos Educ**, v.14, n.esp.1, p.702-716, 2019. doi: 10.21723/riaee.v14iesp.1.12200.

VITTA, F.C.F.; VITTA, A.; MONTEIRO, A.S.R. Percepção de professores de educação infantil sobre a inclusão da criança com deficiência. **Rev. Bras. Educ. Espec.**, v.16, n.3, p.415-428, 2010. doi: <https://doi.org/10.1590/s1413-65382010000300007>.

VITTA, F.C.F.; SILVA, C.C.B.; ZANIOLO, L.O. Educação da criança de zero a três anos e educação especial: uma leitura crítica dos documentos que norteiam a educação básica. **Rev. Bras. Educ. Espec.**, v.22, n.1, p.9-26, 2016. doi: <https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000100002>.

VITTA, F.C.F. et al. Produção científica nacional na área de Educação Especial e a Creche. **Rev. Bras. Educ. Espec.**, v.24, n.4, p.619-636, 2018. doi: <https://doi.org/10.1590/s1413-653824180005000010>.

VOSGERAU, D.S.A.R.; ROMANOWSKI, J.P. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Rev. Diál. Educ.**, v. 14, p. 165, 2014.

WELLICHAN, D.D.S.P.; ADURENS, F.D.L. O afeto e o cuidar no desenvolvimento de crianças com deficiência na educação infantil. **Rev. Política e Gestão Educ.**, v.22, n.3, p.1081-1097, 2018. doi: 10.22633/rpge.v22i3.11581.