

## Educação Especial na Educação Infantil: uma Revisão Sistemática

### Special Education in Early Childhood Education: a Systematical Review

Maria Luzia da Silva Santana<sup>\*\*</sup>; Elisangela Mitiko Higa Kubota Maekawa<sup>a</sup>

<sup>a</sup>Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, MS, Brasil.

<sup>\*</sup>E-mail: [santanapsi@gmail.com](mailto:santanapsi@gmail.com)

---

#### Resumo

A Educação Infantil é a etapa mais indicada para o início do processo de inclusão escolar de crianças com deficiência. Entretanto, em contraposição a isso, a visão de que a Educação Especial inclusiva nesta etapa da educação não pode ser alcançada ainda é muito presente. A partir deste tema, o objetivo deste artigo é verificar quais fatores estariam influenciando a inclusão de crianças pequenas, público-alvo da Educação Especial no contexto da Educação Infantil no Brasil. E assim, com o ensejo de se investigar os motivos dessa divergência, parte-se de um questionamento central: “quais fatores influenciam a inclusão de crianças pequenas, público-alvo da educação especial, na educação infantil?” Para responder a esse questionamento foi realizada uma revisão sistemática de literatura. Os estudos foram levantados em duas bases de dados nacionais: a Scientific Electronic Library Online (SciELO) e o Portal de Periódicos da CAPES. Após os devidos procedimentos, foram selecionados 24 artigos, os quais foram lidos integralmente, categorizados e analisados. Um dos resultados que se destacou foi que, apesar da formação docente ser apontada como fator de extrema relevância na inclusão, a percepção do docente acerca da inclusão é o fator que realmente pode fazer a diferença na efetivação ou não desse processo.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva. Crianças Pequenas. Revisão Sistemática.

#### Abstract

*Early childhood education is the most suitable stage for the beginning of the school inclusion process for children with disabilities. However, in contrast to this, the view that inclusive special education at this education stage cannot be achieved is still very present. From this theme, the aim of this article is to verify which factors would be influencing the young children inclusion, the target audience of special education in the early childhood education context in Brazil. And thus, with the opportunity to investigate the reasons for this divergence, central question is raised: “what factors influence the inclusion of young children, target audience of special education, in early childhood education?” To answer this question, a systematic literature review was carried out. The studies were collected in two national databases: the Scientific Electronic Library Online (SciELO) and the CAPES Journal Portal. After the due procedures, 24 articles were selected, which were read in full, categorized and analyzed. One of the results that stood out was that, despite teacher training being pointed out as a factor of extreme relevance in inclusion, the teacher's perception about the inclusion is the factor that can really make a difference in the effectiveness or not of this process.*

**Keywords:** Inclusive Education. Small Children. Systematic Literature Review.

---

#### 1 Introdução

O desafio da inclusão de pessoas com deficiência no sistema de ensino regular brasileiro vem despertando discussões e reflexões, tanto no âmbito educacional como no da sociedade em geral. Apesar de se saber que o direito à educação foi reconhecido na Constituição Federal de 1988, considera-se que tais discussões foram suscitadas ou se tornaram mais acirradas a partir da elaboração de dois 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 foi resultante da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, no qual, a educação foi ressaltada como um direito fundamental de

todos, sendo considerada essencial para o desenvolvimento das pessoas e, por conseguinte, para o desenvolvimento da sociedade como um todo. Educadores de diversos países estabeleceram estratégias para garantir a universalização do acesso e a equidade da educação, tendo como uma das metas expandir o direito à educação aos considerados vulneráveis, incluindo aí as pessoas com deficiência (UNESCO, 1990).

A Declaração de Salamanca, resultante da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas, realizada em Salamanca, na Espanha, em 1994, reafirmou o compromisso com a educação para todos e reconheceu a necessidade urgente de medidas para a inclusão das pessoas com deficiência. Além disto, apresentou propostas, orientações e recomendações para a construção de uma Educação Especial em uma perspectiva inclusiva, salientando que todas as crianças devem aprender juntas sempre que possível, independente das dificuldades ou

diferenças que possam ter.

Tais documentos apontam ideias e caminhos para uma educação inclusiva e despertam discussões e reflexões para a possibilidade de inclusão de pessoas com deficiência no sistema regular de ensino, desde a Educação Infantil até a Educação Superior. Em relação à Educação Infantil, a Declaração de Salamanca (1994) considera que a identificação precoce, avaliação e estimulação de crianças pré-escolares com necessidades especiais são elementos relevantes para o sucesso de escolas inclusivas.

Neste aspecto, ainda salienta que os investimentos na infância e programas educacionais para crianças de até 6 anos de idade precisam ser organizados ou reestruturados, com a intenção de possibilitar o desenvolvimento físico, intelectual e social e a prontidão para a escolarização. A Educação Infantil é apontada como favorável à inclusão escolar de crianças com deficiência, por ser uma etapa em que se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e seu desenvolvimento global, abrangendo os aspectos físico, cognitivo e psicossocial.

Outros elementos inerentes à Educação Infantil, como a ludicidade, a flexibilidade no currículo e na avaliação, o cuidar como ferramenta educativa, também corroboram com os argumentos que favorecem o processo de inclusão das crianças público-alvo da Educação Especial (PAEE).

Entende-se como público-alvo da Educação Especial (PAEE), conforme o que preconiza a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI (BRASIL, 2008), as pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. E quanto à Educação Especial, esse é compreendida como a modalidade de ensino que tem por finalidade o atendimento educacional de acordo com as necessidades individuais do educando. Podendo ser oferecida em instituições regulares de ensino ou em ambientes especializados.

Apesar de ter sido considerada como oportunidade de acesso a um sistema educativo adequado/adaptado às diferenças do aluno especial, a Educação Especial (BRASIL, 2008) foi criticada por enfatizar os aspectos da dimensão biológica da deficiência em detrimento à dimensão pedagógica necessária ao educando e, também, por se organizar paralelamente ao ensino comum, o que dificultava a articulação entre a Educação Especial e a Educação Regular. Além de atender apenas a alunos com deficiência, não promovendo a convivência com os alunos considerados “normais”.

Dessa forma, a Educação Especial na perspectiva inclusiva surge da necessidade de confrontar práticas escolares discriminatórias e, principalmente, de poder oferecer uma educação de qualidade para todos os alunos, sem exceção. E assim, a Educação Especial passou a integrar a proposta pedagógica da escola regular, articulando-se com o ensino comum em prol do atendimento às especificidades de cada

aluno, perpassando todos os níveis da educação, tendo como início a Educação Infantil.

A Educação Infantil é apontada como o início do processo de inclusão escolar, em função do contexto privilegiado para o desenvolvimento de propostas de ensino flexíveis que acolhem, desenvolvem e atendem crianças pequenas de maneira individualizada, tendo como aspecto favorável à inclusão, a possibilidade da utilização do lúdico, tanto no acolhimento quanto no processo ensino-aprendizagem na Educação Infantil (BRASIL, 2008).

Entretanto, em contraposição aos argumentos apresentados, a visão de que a Educação Especial inclusiva nesta etapa da educação é impraticável ainda é muito presente no contexto escolar. Quais seriam então os motivos dessa dissonância? O que estaria induzindo à não concretização desse processo na Educação Infantil? E assim, partindo dessa premissa, o presente artigo tem o objetivo de verificar quais fatores estariam influenciando a inclusão de crianças pequenas público-alvo da Educação Especial na perspectiva inclusiva no contexto da Educação Infantil no Brasil.

E para se conseguir identificar e analisar tais elementos, opta-se pela Revisão Sistemática de Literatura (RSL), considerando que estudos de revisões sistemáticas de literatura partem de uma questão principal e limitada para estudo, e através de outras pesquisas disponíveis, por meio de um processo metodologicamente sistematizado, buscam esclarecer o objeto em estudo. Em um primeiro momento, pode-se até confundi-los com uma Revisão de Literatura, mas há alguns aspectos que os diferenciam, os quais poderão ser percebidos na próxima seção, em que é apresentada a metodologia utilizada.

## 2 Material e Métodos

Os estudos de revisão sistemática da literatura possibilitam comparar resultados obtidos ou identificar as lacunas existentes sobre o objeto de estudo em questão. Este tipo de estudo abrange a formulação da pergunta/questão, localização e seleção dos estudos, avaliação dos estudos, coleta, interpretação e análise dos dados (ROSA, 2009).

Neste caso, o questionamento que norteou a 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. A escolha por essas bases ocorreu por ambas serem bibliotecas eletrônicas virtuais de acesso gratuito.

Utiliza-se a combinação dos descritores e operadores booleanos: “educação especial” AND “educação infantil” e “inclusão” AND “educação infantil”. Ainda são utilizados como critérios de busca “artigos” publicados no idioma “português”, mas não delimitado o período temporal. Os resultados da busca foram: total de 263 artigos no Portal de Periódicos da CAPES e 38 artigos na *Scientific Electronic*

Library Online (SciELO).

Além da delimitação da questão norteadora, outro ponto que diferencia a revisão sistemática de literatura é a definição de critérios de inclusão e de exclusão de artigos, sendo importante frisar que, na definição de critérios se deve verificar tanto a proximidade ou distanciamento da questão a ser respondida quanto a qualidade metodológica apresentada nos estudos selecionáveis (VOSGERAU; ROMANOWSKI, 2014). E, tão logo, realize essa inclusão/exclusão dos artigos, o foco central da análise e sistematização serão os resultados apresentados.

Dos 301 artigos, a partir da leitura dos títulos foram excluídos os artigos que se encontravam em duplicidade, os que não tinham pertinência ao tema e, também, os que não contemplavam a Educação Infantil, ou seja, que abordavam o Ensino Fundamental, o Ensino Médio ou o Ensino Superior.

Então, a partir de uma leitura prévia dos resumos foi realizada uma segunda seleção, utilizando como critério de inclusão os artigos que abordassem o processo de inclusão de

crianças pequenas com deficiência na Educação Infantil.

Apesar de abordarem o público-alvo da Educação Especial, alguns artigos foram excluídos por não contemplarem o processo de inclusão, mas sim a deficiência em si com suas especificidades, ou então, métodos de avaliação e de ensino e aprendizagem utilizados para tais deficiências.

Foram excluídos trabalhos sobre: deficiências específicas (Síndrome de Down, Síndrome de Asperger, autismo, surdez, cegueira, transtorno mental, deficiência mental e paralisia cerebral), métodos de avaliação, utilização de tecnologias assistivas, disciplinas específicas (matemática, educação física, ensino de linguagens), análise de currículos de cursos de formação, artigos com enfoque biomédico, entre outros.

Dessa forma, foram selecionados 24 artigos (Quadro 1), os quais foram organizados em ordem decrescente de publicação, ou seja, do mais recente para o mais antigo. Apresenta-se ainda o(s) autor(es), ano de publicação, nome dos periódicos e tipo de estudo.

**Quadro 1** – Pesquisas sobre os fatores que influenciam a inclusão de crianças pequenas, público-alvo da Educação Especial, na Educação Infantil

	<b>Título</b>	<b>Autor (es)</b>	<b>Ano</b>	<b>Periódico</b>	<b>Tipo de Estudo</b>
1	Funcionamento do atendimento educacional especializado na educação infantil: descrição da opinião de pais e professores	Aline Ferreira Rodrigues Pacco; Fabiana Cia	2020	Revista Eletrônica De Educação (São Carlos)	Relato de pesquisa
2	Um encontro com a diversidade na educação infantil por meio do projeto “simplesmente diferente” sob a perspectiva do professor, da criança e da família	Luciana Aparecida de Araujo; Ana Paula Cordeiro; Claudia Regina Mosca Giroto	2019	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação	Relato de pesquisa
3	Políticas, formação docente e práticas pedagógicas: reflexões acerca de uma educação infantil inclusiva	Cleriston Izidro Dos Anjos; Shirley Silva; Cleber Nelson de Oliveira Silva	2019	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação	Artigo teórico
4	O atendimento educacional especializado para a educação infantil em Caxias do Sul	Cláudia Rodrigues de Freitas; Joseane Frassoni Dos Santos; Clarissa Haas	2019	Espaço Pedagógico	Relato de pesquisa
5	Política de inclusão na educação infantil: avanços, limites e desafios	Marilda Moraes Garcia Bruno; Washington Cesar Shoiti Nozu	2019	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação	Artigo teórico
6	Educação infantil e educação especial: entre as fronteiras do favor e do direito de todos às condições de cidadania	Lázara Cristina Da Silva; Fernanda Duarte Araújo Silva; Wender Faleiro	2019	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação	Artigo teórico
7	Educação infantil e educação especial em tempos de educação inclusiva	Ana Paula Cunha Dos Santos Fernandes; Tânia Regina Lobato Dos Santos	2018	Revista Zero-a-seis	Artigo de revisão
8	Reflexões sobre a diversidade na educação infantil: um olhar para a formação de professores	Fernanda Delai Lucas Adurens; Patricia Alzira Proscencio; Danielle Da Silva Pinheiro Wellichan	2018	DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação	Artigo teórico
9	A convivência entre crianças com e sem deficiência e o papel do professor na educação infantil	Marcelo Oliveira Da Silva	2018	Revista Educação Especial	Relato de pesquisa
10	A Produção Científica Nacional na Área de Educação Especial e a Creche	Fabiana Cristina Frigieri de Vitta; Ana Júlia Ribeiro Sgavioli; Bárbara Solana Scarlassara; Carla Francielly Martini Novaes; Girlene de Albuquerque Cruz; Mariana Martins Moura	2018	Revista Brasileira de Educação Especial	Artigo de revisão

	Título	Autor (es)	Ano	Periódico	Tipo de Estudo
11	O afeto e o cuidar no desenvolvimento de crianças com deficiência na educação infantil	Danielle Da Silva Pinheiro Wellichan; Fernanda Delai Lucas Adurens	2018	Revista on line de Política e Gestão Educacional	Artigo teórico
12	A Inclusão Na Educação Infantil - Unidades Do Proinfância	Luiz Gustavo Prado Oliveira	2017	Revista Contemporânea de Educação	Relato de pesquisa
13	Formação de Professores da Educação Infantil: reflexões sobre a necessária instrumentalização teórica do profissional atuante com criança com ou sem deficiência	Gabriely Cabestré Amorim; Elieuz Aparecida de Lima; Rita de Cássia Tibério Araújo	2017	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação	Relato de pesquisa
14	Inclusão na educação infantil: desafios e possibilidades através das práticas pedagógicas	Cristiane Sousa Santos; Yara de Souza Almeida	2017	Revista on-line de Política e Gestão Educacional	Artigo teórico
15	O trabalho pedagógico para alunos público-alvo da educação especial: investigando a inclusão na educação infantil	Tamiris Aparecida Fachinetti; Beatriz A. Barboza Do Nascimento; Claudia Regina Mosca Giroto	2016	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação	Relato de pesquisa
16	Trabalho docente com alunos público-alvo da educação especial na educação infantil	Jaqueline Belga Marques; Claudia Regina Mosca Giroto	2016	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação	Relato de pesquisa
17	Inclusão E Educação Infantil No Brasil	Beatriz Aparecida Barboza do Nascimento; Claudia Regina Mosca Giroto	2016	Journal of Research in Special Educational Needs	Artigo de revisão
18	O Corpo Inclusivo Na Infância: Tempo E Espaço Das Diferenças Na Educação Infantil	Alice Correa Medina	2016	Revista Contemporânea de Educação	Relato de pesquisa
19	Educação da Criança de Zero a Três Anos e Educação Especial: uma Leitura Crítica dos Documentos que Norteiam a Educação Básica	Fabiana Cristina Frigieri de Vitta; Carla Cilene Baptista da Silva; Leandro Osni Zaniolo	2016	Revista Brasileira de Educação Especial	Artigo teórico
20	Educação infantil nos desdobramentos do processo de inclusão: perspectivas de professores e equipe gestora	Luana Cardoso Da Silva; Graziela Escandiel de Lima	2015	Revista de Gestão e Avaliação Educacional	Relato de pesquisa
21	Atos de ler a educação especial na educação infantil: reordenações políticas e os serviços educacionais especializados	Fabiane Romano de Souza Bridi; Melina Chassot Benincasa Meirelles	2014	Educação & Realidade	Relato de pesquisa
22	Inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação infantil	Maria Teresa Brandão; Marco Ferreira	2013	Revista Brasileira de Educação Especial	Artigo teórico
23	Análise e reflexão sobre a educação especial inclusivo em Maringá/BR e em Guadalajara/ES	Maria de Jesus Cano Miranda; Maria Júlia Canazza Dall'Acqua; Eladio Sebastián Heredero	2013	Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação	Artigo teórico
24	Percepção de professores de educação infantil sobre a inclusão da criança com deficiência	Fabiana Cristina Frigieri de Vitta; Alberto de Vitta; Alexandra S.R. Monteiro	2010	Revista Brasileira de Educação Especial	Relato de pesquisa

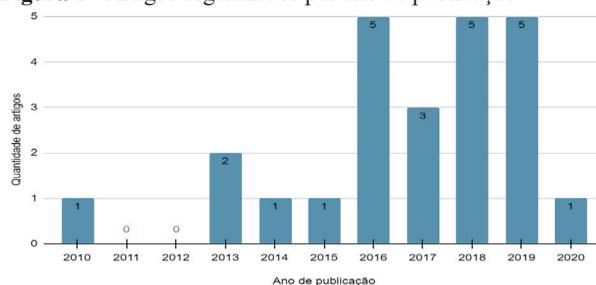
Fonte: dados da pesquisa.

Assim, a partir dessa seleção foram analisados os artigos considerando o período de publicação, os periódicos, os tipos de estudos e os principais assuntos abordados. Foram elaborados quadros e gráficos para facilitar a explanação e o entendimento dos resultados obtidos e as análises realizadas.

### 3 Resultados e Discussão

Os artigos foram publicados entre 2010 e 2020, entretanto, ressalta-se que não foram encontradas publicações sobre a Educação Especial inclusiva na Educação Infantil nos anos de 2011 e 2012. Já a partir de 2015, nota-se um crescimento no número de publicações, chegando ao patamar de 5 publicações em 2016, 2018 e 2019 (Figura 1).

Figura 1 - Artigos organizados por ano de publicação



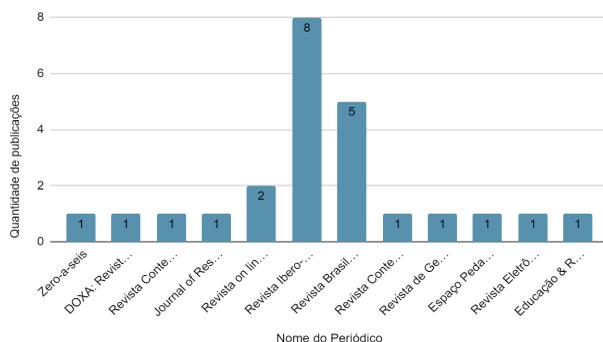
Fonte: dados da pesquisa.

Pode-se supor a contribuição de dois acontecimentos para o aumento de interesse em investigações sobre essa

temática: a aprovação do Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014), considerando o que a Meta 4 define sobre a universalização da educação para o público-alvo da Educação Especial, que deve ser oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, e a promulgação da Lei nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015), conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, cujo objetivo é assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis.

Em relação aos periódicos, verifica-se que, os periódicos com maior número de publicações foram: a Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, em um total de 8 artigos (33%), seguido da Revista Brasileira de Educação Especial, com 5 artigos (20%). A Revista Contemporânea de Educação e a Revista on-line de Política e Gestão Educacional tiveram 2 artigos publicados cada. Os demais periódicos que tiveram uma publicação foram: Zero-a-seis, DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação, Araraquara, Journal of Research in Special Educational Needs, Revista de Gestão e Avaliação Educacional, Espaço Pedagógico, Revista Eletrônica De Educação e Educação & Realidade (Figura 2).

**Figura 2** - Artigos publicados por periódicos



**Fonte:** dados da pesquisa.

Quanto aos tipos de estudos foram encontrados três artigos de revisão de literatura, 12 artigos de relatos de pesquisa e nove artigos teóricos. Os assuntos abordados foram diversos: a escola e a educação como garantia de equidade; oferecimento de serviços de apoio (Atendimento Educacional Especializado-AEE e Sala de Recursos Multifuncionais-SRM); trabalho docente; formação docente continuada; práticas pedagógicas; trabalho colaborativo; relação família-escola; o apoio da equipe gestora; e, convivência entre crianças com deficiência e crianças sem deficiência.

E, assim, com o objetivo de organizar e orientar as análises e discussões foram definidos os eixos temáticos a partir dos assuntos encontrados, a saber: Políticas educacionais; O papel do professor; O papel da gestão e da família e Interação das crianças com deficiência com seus pares. Esses eixos possibilitam apontar as inferências advindas das análises, ou seja, responder ao questionamento central desta pesquisa que é apontar os fatores que estariam influenciando a inclusão escolar de crianças pequenas com deficiência na Educação Infantil.

### 3.1 Políticas educacionais

O primeiro eixo temático contempla os assuntos relacionados às políticas, leis, indicadores e documentos oficiais, ou seja, todas as orientações, recomendações e legislações que norteiam tanto a Educação Infantil como a Educação Especial Inclusiva.

A Constituição Federal de 1988 é tida como o marco da Educação brasileira, pois apresenta a educação como direito de todo cidadão brasileiro, garantindo o seu acesso desde a Educação Infantil. Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN é considerada o marco da Educação Infantil, pois nessa ficam estabelecidos a obrigatoriedade do oferecimento da educação pré-escolar pelos municípios e o reconhecimento da criança pequena como ser de direitos.

Quanto à educação especial inclusiva, a Declaração de Salamanca é apontada como impulsionadora das discussões e reflexões acerca da inclusão escolar de crianças com deficiência no ensino regular, desde a mais tenra idade. Ainda, em relação à Educação Especial inclusiva, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI é o documento mais utilizado como referência nos artigos selecionados, tendo 2 estudos (SILVA; SILVA; FALEIRO, 2019; BRUNO; NOZU, 2019) enfatizando as contribuições e reflexões advindas de dez anos de existência do plano.

Verifica-se que todos os artigos selecionados corroboram o pressuposto da Educação Infantil ser a etapa ideal para o início do processo de inclusão escolar das crianças com deficiências, apresentando diversas características próprias da Educação Infantil vistas como favoráveis à Educação Especial inclusiva, tendo como referência o que preconiza a PNEEPEI (BRASIL, 2008). Por ser uma etapa essencial ao desenvolvimento global da criança por meio da aquisição de habilidades em diferentes áreas (FACHINETTI; MEDINA, 2016), a Educação Infantil se apresenta como etapa primordial na inserção da criança com deficiência no processo de escolarização e, por conseguinte, no processo de inclusão.

Outro aspecto que ressalta a inserção de crianças com deficiência no espaço escolar desde a tenra idade é a socialização/interação com outras crianças, pois, dessa forma, a diferença pode ser utilizada como potência (FREITAS; SANTOS; HAAS, 2019), ou seja, como desafio, podendo intensificar as relações e incrementar as trocas de saberes infantis. Entretanto, mesmo vislumbrando a inclusão como um direito, constata-se também uma crítica à imposição desse direito por meio de dispositivos legais, haja vista que não são observadas as reais condições do sistema educacional, o que leva apenas a inserção da criança na escola, ou seja, é garantida a sua presença, em sala de aula, mas não a sua permanência e muito menos lhe é assegurado o oferecimento de um ensino de qualidade (VITTA; VITTA; MONTEIRO, 2010).

O reconhecimento da importância da Educação Infantil, tanto no âmbito legal como educacional, a partir das políticas

educacionais e legislações pertinentes, sugere pelos conteúdos apresentados, que esta etapa já estivesse consolidada no âmbito da educação brasileira, e, teoricamente, preparada para o contexto da inclusão. Entretanto, cumpre lembrar que a Educação Infantil ainda se encontra em processo de construção e reconhecimento como etapa fundamental no desenvolvimento integral das crianças.

Dos 24 artigos analisados, apenas 4 (VITTA; VITTA; MONTEIRO, 2010; BRIDI; MEIRELLES, 2014; VITTA; SILVA; ZANIOLO, 2016; CABESTRÉ-AMORIM; LIMA; TIBÉRIO-ARAÚJO, 2017) ressaltam a fragilidade da Educação Infantil, a qual é, segundo esses estudos, tratada com certa displicência nos documentos que norteiam a educação brasileira.

Se a situação da Educação Infantil como um todo parece precária, a condição se torna mais inapropriada quando se verifica somente a creche, ou seja, o atendimento de crianças de zero a três anos de idade (VITTA et al., 2018; VITTA, SILVA; ZANIOLO, 2016). Considerando que o atendimento a essa fase etária ainda tenha ênfase assistencialista, os autores apontam que não há uma devida atenção, tanto no que concerne às pesquisas científicas quanto aos documentos oficiais.

E o cenário fica ainda mais crítico quando se observa a modalidade de educação especial inclusiva, pois garantir o direito de acesso à Educação Infantil já é considerado um desafio por muitos, assim, o desafio toma proporções muito maiores quando a proposta é garantir o direito de crianças pequenas com deficiência a uma Educação Infantil inclusiva e de qualidade. Pois, se o direito à Educação Infantil já é um direito conquistado e não admite barganhas, seria óbvio que crianças pequenas com deficiência também seriam contempladas pelas políticas públicas inerentes à Educação Infantil, entretanto, não é o que se pode constatar, considerando que, até mesmo no meio acadêmico, o interesse sobre o tema ainda se encontra reduzido (ANJOS; SILVA; SILVA, 2019).

Mesmo havendo políticas educacionais, regulamentação e documentos que orientam tanto a Educação Infantil como a Educação Especial inclusiva, quando há o entrelaçamento desses contextos, evidencia-se a incipiência de estudos nessa área, principalmente, quando comparada aos outros níveis de ensino (NASCIMENTO; GIROTO, 2016).

### 3.2 O papel do docente

Este eixo contempla os assuntos referentes ao docente e o que envolve a sua atuação perante à inclusão. A reconfiguração do ensino regular a partir do advento da educação inclusiva, a qual propôs que o atendimento educacional especializado fosse considerado um suporte e não substitutivo ao ensino regular fez com que o professor, no processo de inclusão, fosse apresentado como um dos personagens principais; muitas vezes, cabendo a ele, a responsabilidade do sucesso ou fracasso desses casos.

O aspecto que se verifica ser o primeiro passo, quiçá o principal, para que a inclusão ocorra satisfatoriamente, no âmbito da sala de atividades, é a percepção que o professor tem sobre a inclusão. Percepções positivas colaboram para os investimentos na realização de uma prática pedagógica, que favoreçam a inclusão, consequentemente, pode gerar atitudes e experiências positivas e o contrário também pode ocorrer.

Há a necessidade de uma coerência entre o jeito de ser do professor e o seu jeito de agir, principalmente, no tocante ao ensino, pois se ele acredita que o aluno tenha potencialidades a explorar, provavelmente, se dedicará com muito mais esmero e afincado do que um outro professor que não acredite que o aluno poderá se desenvolver (VITTA; VITTA; MONTEIRO, 2010).

Verifica-se, também, a partir da leitura dos relatos de pesquisa (FACHINETTI; MEDINA, 2016; MARQUES; GIROTO, 2016), que há uma disparidade entre as formas de agir dos sujeitos pesquisados, diante do desafio de ter uma criança pequena com deficiência sob sua responsabilidade, em sala de aula regular: ou se apresentam instigados e dispostos a encarar o desafio, ou então, se mostram inertes ou passivos diante da situação apresentada. Essa diferença de reação acontece, porque, apesar de muitos entenderem que o termo “inclusão” simplesmente consista na presença da criança com deficiência na escola, outros tantos, felizmente, entendem que o propósito da inclusão seja muito maior.

A inclusão escolar envolve não só o acesso dessa criança à educação, mas a sua permanência na escola e, principalmente, a oportunização de uma experiência educativa de qualidade que possa lhe garantir condições de pleno desenvolvimento, sendo respeitados seus limites e possibilidades. Entretanto, além da atitude positiva do professor em relação à inclusão ou a sua postura flexível diante das situações que envolvam a diversidade e a diferença, em sala de atividades, na educação infantil, muitos outros fatores podem ajudar no processo de transformação de uma educação mais inclusiva (ADURENS; PROSCENCIO; WELLSCHAN, 2018). Entre os fatores podem ser citados as adaptações de grande e pequeno porte, aliadas ao desenvolvimento de uma formação docente (inicial e continuada) adequada.

A subjetividade do professor aliada ao conhecimento teórico é indispensável ao trabalho docente tanto na Educação Infantil como na Educação Especial inclusiva. Ressalta-se a educação infantil aqui, pelo fato de que a luta por uma formação docente adequada (tanto inicial como continuada) ainda se encontra muito presente nesse contexto. E por esse motivo, a aquisição desses conhecimentos (MARQUES; GIROTO, 2016) para a compreensão da multiplicidade de aspectos que podem envolver educação de crianças pequenas se torna tão urgente e imprescindível.

Essa urgência se justifica pelo fato de que alguns aspectos inerentes à Educação Infantil também podem se apresentar como características da Educação Especial inclusiva: o binômio do cuidar e educar, a afetividade, a importância

do brincar, a utilização da ludicidade. E tendo acesso a esse conhecimento, o professor terá mais ferramentas para propiciar experiências positivas de aprendizagem, haja vista que o trabalho docente ultrapassa as barreiras pedagógicas, exigindo em muito sua sensibilidade, pois nem sempre a criança pequena pode ou consegue expressar em palavras alguma situação, cabendo ao professor interpretar o que essa criança está querendo dizer, aliando o seu sentimento com o conhecimento adquirido (WELLICHAN; ADURENS, 2018).

A questão da formação docente tanto aparece como um entrave como a solução de todos os problemas. Há uma queixa generalizada, por parte dos professores, pela falta de oferta dos cursos de formação continuada na área da Educação Especial, entretanto, mesmo quando há o oferecimento desses cursos se percebe uma fragilidade metodológica (CABESTRÉ-AMORIM; LIMA; TIBERIO-ARAUJO, 2017), ou seja, conhecimentos sem aprofundamento teórico e desvinculados da realidade escolar (ANJOS; SILVA; SILVA, 2019), ou ainda, ações e estratégias que não podem ser aplicadas nas práticas pedagógicas, o que provoca um sentimento de impotência diante das adversidades, que podem se apresentar no processo de ensino-aprendizagem de uma criança PAEE (MARQUES; GIROTTI, 2016).

Entretanto, pela proposta da educação inclusiva, além da formação docente ser contínua, (BRANDÃO; FERREIRA, 2013; WELLICHAN; ADURENS, 2018) modificações e adaptações ambientais, metodológicas e pedagógicas são fundamentais para o atendimento das necessidades das crianças com deficiência.

Percebe-se que não basta a formação baseada em pressupostos teóricos acerca da educação inclusiva, nem conhecimentos com enfoques biomédicos sobre as deficiências, o professor, antes de tudo, deve-se questionar como poderia contribuir com o desenvolvimento dessa criança, questionamentos que devem ser elaborados e respondidos no exercício da docência, apoiados em sua prática pedagógica.

Uma ferramenta que a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva apresenta como aliada neste processo de inclusão é o Atendimento Educacional Especializado (FREITAS; SANTOS; HAAS, 2019; PACCO et al. 2020). Entretanto, é importante lembrar que esse atendimento especializado não deve se reduzir à instrumentalização ou à adaptação de materiais pedagógicos, mas deve abordar o planejamento, a elaboração de estratégias pedagógicas e a avaliação, tendo como pressuposto o compartilhamento de conhecimentos e experiências entre o professor regente e o professor especializado (BRUNO; NOZU, 2019).

A Sala de Recursos Multifuncionais e o trabalho colaborativo também são sugeridos como suporte para a inclusão. Entretanto, apesar de vistos como essenciais (FREITAS; SANTOS; HAAS, 2019; PACCO et al., 2020), verifica-se que no contexto da educação infantil, esses atendimentos enfrentam muitas dificuldades: a falta do espaço

físico (muitas escolas não têm a SRM), a formação inadequada dos profissionais, pouca quantidade de recursos humanos (no que se refere aos professores do ensino colaborativo), falta de interação entre os professores regentes e os professores especializados (a falta de tempo para o planejamento conjunto e até mesmo para a troca de informações sobre o aluno), entre outros (BRANDÃO; FERREIRA, 2013).

A partir dessas informações é possível perceber que a atuação docente é apresentada como fator de grande importância no processo inclusivo, não se restringindo apenas a sua formação acadêmica, mas a sua formação integral, tal como se espera o desenvolvimento global da criança na educação infantil, é pleiteado aqui o envolvimento integral do professor no compromisso de se superar, de quebrar barreiras, de sair da zona de conforto, de enfrentar o desconhecido e, por fim, de obter êxito na inclusão das crianças pequenas com deficiência.

### 3.3 O papel da gestão e da família

Este eixo abrange as discussões acerca dos papéis da gestão escolar e da família perante o processo de inclusão, pois a partir das inovações advindas da educação inclusiva, as escolas como um todo precisam ser repensadas e adequadas em prol de uma educação de qualidade para todos os alunos.

Tanto quanto o professor, a percepção da gestão no que concerne à inclusão, influencia grandemente o andamento do processo inclusivo. Acreditar na potencialidade de cada criança e não na homogeneização de suas capacidades propicia um ambiente inclusivo e, por conseguinte, uma experiência positiva de aprendizagem.

A proposta da inclusão exige que o professor tenha uma predisposição às mudanças e essa capacidade, muitas vezes, não é comum a todos, o que pode trazer um certo desconforto no ambiente escolar (SILVA; LIMA, 2014). Dessa forma, cabe à gestão, a orientação de ações que direcionam o trabalho dos professores e demais profissionais da educação envolvidos nesse processo.

Fomentar o oferecimento e a participação de cursos de formação na área da educação especial inclusiva, buscar a promoção de adequações físicas e arquitetônicas e até mesmo articular formas de promover a conscientização sobre a inclusão, em toda comunidade escolar, são algumas das estratégias que podem facilitar a efetivação da inclusão escolar.

Outro elemento relevante é a aproximação da gestão e demais profissionais da educação com a família. A partir do ingresso das crianças com deficiência no ensino regular, em específico, na Educação Infantil, as famílias se preocupam não somente com o desenvolvimento dessas crianças, mas sim, e talvez e, principalmente, com o acolhimento de seus filhos. Assim, mais do que propostas pedagógicas inclusivas e currículos adaptados, as famílias buscam apoio, compreensão e, principalmente, respeito às diferenças e limitações, em que a afetividade e o cuidado propiciam a devida confiança

para o desenvolvimento dessas crianças (WELLICHAN; ADURENS, 2018).

O cuidado e o afeto, no caso, se referem à forma que tanto o professor como toda a comunidade escolar devem se portar frente à inclusão: respeitar o ritmo e o tempo da criança, compreender suas diferenças, preocupar-se com o seu desenvolvimento. O papel da escola como um todo e, principalmente, do professor, facilitaria a participação ativa da família nesse processo. Quando o professor não se atenta a isso, a comunicação com a família só ocorre quando há o enfrentamento de algum problema, o que poderia ser evitado, caso já houvesse interação entre as partes.

Entretanto, verifica-se que a família também, por não reconhecer ou não compreender a Educação Infantil como uma etapa de extrema importância no desenvolvimento infantil, não se atenta para o entrosamento tão relevante com o professor, o que dificulta a interação da família com a escola (PACCO et al., 2020).

Resumindo, tanto a família quanto a escola não alcançam um relacionamento satisfatório, haja vista que as situações que as aproximam, na maioria das vezes, envolvem aspectos negativos do processo de escolarização.

Entretanto, pode-se afirmar que, se a participação da família na escola é de suma importância para o desenvolvimento da criança pequena, no caso da Educação Especial inclusiva, a parceria família-escola torna-se imprescindível. A partir dessa parceria, há a possibilidade de uma grande troca de informações sobre a criança, o que possibilitaria experiências de aprendizagens mais significativas e até mesmo em um ensino mais individualizado, que poderia atender mais adequadamente às necessidades educacionais dela.

### **3.4 Interação das crianças com deficiência com seus pares**

A convivência entre crianças com deficiência e crianças sem deficiência é relevante ao seu processo de aprendizagem, pois tanto podem contribuir para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais, como para a construção de conhecimentos, tendo a interação com os pares como elemento essencial na Educação Infantil (SANTOS; ALMEIDA, 2017).

Apesar dos estudos (SILVA; LIMA, 2014) mostrarem que esse convívio só traz benefícios para as crianças, um ponto negativo é suscitado: o receio de que as crianças ditas “normais” sejam prejudicadas no contexto pedagógico, já que conteúdos podem deixar de ser ensinados ou que não seja prestada devida atenção a elas devido a um maior desvelo que a criança com deficiência exigiria.

Cumprir lembrar que o objetivo da inclusão não é fazer que todos sejam tratados igualmente (OLIVEIRA, 2017), mas sim que sejam respeitadas as diferenças e os direitos de todas as crianças, sem exceção, pois devem ser reconhecidas como ser social de direitos, atuante e protagonista em seu desenvolvimento.

Conforme Silva (2018), em relação aos pontos positivos, há benefícios para todas as crianças. As ditas “normais” se

tornam mais abertas às diversidades, mais respeitosas, mais compreensivas, mais tolerantes com as diferenças, enfim, menos preconceituosas. E, quanto às crianças com deficiência, verifica-se um salto em seu desenvolvimento, tanto acadêmico como social, pois em função da percepção e observação do outro, há um estímulo pela imitação das habilidades dos pares. Além disso, a convivência em um ambiente inclusivo permite a construção de relações sociais e afetivas, nas quais, a aceitação e o respeito podem ser compreendidos.

A interação entre as crianças é favorecida na Educação Infantil em função de uma ferramenta que pode ser muito utilizada pelos docentes desta etapa: o brincar. Não se esta referindo apenas às brincadeiras dirigidas, pois, naturalmente, as crianças brincam, independente do contexto em que se encontrem, sozinhas ou em companhia de outras crianças. Verifica-se somente que, em função das limitações impostas por algumas deficiências, a intervenção do adulto é necessária em alguns casos para que haja uma maior interação das crianças com deficiência com seus pares.

Outro ponto a se destacar é a forma como acontece a aceitação das diferenças pelas crianças: algumas aceitam tranquilamente e outras podem ser resistentes à convivência e à interação com as diferenças, podendo até mesmo apresentar práticas discriminatórias e preconceituosas, que geralmente têm relação com os seus contextos culturais e sociais de convivência. Tais comportamentos dependem das experiências indiretas, ou seja, das referências construídas que as crianças ditas normais têm sobre as pessoas com deficiência (BRANDÃO; FERREIRA, 2013).

Uma estratégia que pode ser utilizada, em sala de aula, é apresentada em dois estudos (ARAÚJO; CORDEIRO; GIROTO, 2019; FACHINETTI; MEDINA, 2016), nos quais o brinquedo, mais especificamente, um boneco de pano é utilizado como instrumento para que as crianças percebam as diferenças físicas entre as pessoas. Brincando e interagindo com um boneco de pano, que tem partes faltantes, são construídas ideias e concepções acerca dessas diferenças, fazendo com que sejam expostas e discutidas as diversidades existentes. Diversidades que, muitas vezes, não fazem parte do contexto que a criança dita “normal” vive.

Dessa forma, compartilha-se o que Medina (2016) afirma, em seu trabalho, que se pode desconstruir ideias, reconstruir práticas ou, simplesmente, tentar transformar a humanidade, mas em relação à educação de crianças pequenas, independentemente de serem “normais” ou “especiais”, sempre existirá uma criança, ou seja, que possamos ter um olhar para além da dimensão física ou social e compreender que crianças são simplesmente crianças, apesar de possuírem necessidades, habilidades e interesses próprios.

## **4 Conclusão**

Essa revisão sistemática de literatura foi realizada com o intuito de se verificar quais fatores estariam influenciando o processo de inclusão das crianças pequenas com deficiência

na Educação Infantil, haja vista que, apesar desta etapa ser indicada como a mais apropriada para a efetivação desse processo, ainda se evidenciadas dúvidas e/ou resistências quanto à efetivação da inclusão.

Constata-se, inicialmente, que a quantidade de estudos sobre a inclusão na Educação Infantil ainda é reduzida se comparada aos realizados em outros níveis de ensino, o que pode levar a entender que o reconhecimento dessa etapa como etapa integrante do Ensino Básico ainda se encontra em construção. Fatores como políticas educacionais elaboradas sem a análise das condições reais da educação brasileira, falta de infraestrutura, falta de recursos humanos, falta de comunicação entre a equipe pedagógica, falta de interação entre família e escola, foram elencados como obstáculos à concretização do processo inclusivo na educação infantil.

Outrossim, percebe-se que os aspectos que se apresentaram nesses estudos como essenciais à inclusão, já se apresentavam como temas de pesquisa e estudo na área da Educação Infantil: o binômio do cuidar e educar, a afetividade, a importância do brincar, a utilização da ludicidade, além da luta incessante por uma formação docente mais adequada.

Assim, pode-se asseverar que outras discussões podem ser fomentadas ao se verificar que não só as crianças com deficiência, mas também crianças ditas “normais” precisam de um atendimento diferenciado nessa fase, ou seja, afirmar-se a necessidade da Educação Infantil abarcar a educação inclusiva em todo o seu contexto para que o desenvolvimento global das crianças pequenas seja alcançado.

Entretanto, o resultado que se apresentou muito relevante foi que a inclusão depende, consideravelmente, da percepção que o professor tem acerca da inclusão. Esse fato se apresentou como singular e até admirável, porque apesar dos trabalhos citarem a formação docente, inicial e continuada, como um fator que pode influenciar, de forma significativa, a efetivação ou não da inclusão, verifica-se que a percepção do professor é que faz a diferença.

Assim, atitudes positivas geram estratégias positivas, que por sua vez, possibilitam experiências positivas, ressaltando que o oposto também ocorre. O que leva a salientar que a formação ideal deveria abranger, além de conhecimentos teóricos, a subjetividade humana.

Vale ressaltar que o presente estudo apresentou limitações por se apresentar apenas como um recorte da realidade da educação especial na educação infantil no contexto da educação brasileira, em função da existência de fatos e vivências diversas que, muitas vezes, não são contemplados em estudos científicos. Tal fato pode levar a pensar em uma homogeneização desse processo inclusivo, o que é uma inverdade.

Dessa forma, compreende-se que, além de todos os fatores apresentados, o fator que poderá determinar se a inclusão na educação infantil será real ou inalcançável é o fator humano. Uma sugestão para futuras pesquisas seria a formação docente (inicial ou continuada) para a educação especial na educação

infantil com foco na subjetividade humana, e não somente nos aspectos das próprias deficiências.

## Referências

- 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 educacionais 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.