



Interface entre Educação Infantil e Educação Especial: estudos sobre o atendimento às crianças na atualidade

Interface between child education and special education: studies on child care in current

eLocation-id: e0006

DOI <http://dx.doi.org/10.5965/19843178172021e0006>

Fabiane Fantacholi Guimarães

UNOPAR

fabiane.fantacholi@gmail.com

Patrícia Alzira Proscêncio

Universidade Estadual Paulista

pproscencio@gmail.com

Luciane Guimarães Batistella Bianchini

UNOPAR

luannbi@hotmail.com

RESUMO

Este estudo se propôs a identificar pesquisas em programas de mestrado e doutorado relacionadas à interface entre Educação Infantil e Educação Especial. Apresentou-se um breve panorama sobre a Educação Infantil e a Educação Especial em seus aspectos legais e quanto à formação do professor. A partir do procedimento bibliométrico, verificou-se a quantidade de trabalhos, ano de defesa e nível (mestrado ou doutorado). Para a busca foram utilizados os descritores: “Educação Infantil” e “Educação Especial”, no banco de dados do Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, houve refinamento na grande área de conhecimento: Ciências Humanas. Totalizando o *corpus* deste trabalho em 13 teses e 45 dissertações. Verificou-se a distribuição temporal das produções científicas de 2004 a 2019, bem como por regiões do país com maior concentração na região Sudeste seguida pela região Sul; por dependência administrativa a maior parte da produção científica foi realizada em IES de nível Federal; os Programas de Pós-Graduação com pesquisas dentro da interface se dividiram em três áreas: Educação, Educação Especial e Educação Escolar e a população de abrangência registrada foi a maioria sobre deficiências de modo geral seguida pela deficiência intelectual e número menor quanto às outras deficiências.

Palavras-chave: Educação Especial; Educação Infantil; Educação Inclusiva;

ABSTRACT

This study aimed to identify research in master's and doctoral programs related to the interface between Early Childhood Education and Special Education. A brief overview of Early Childhood Education and Special Education was presented in its legal aspects and in terms of teacher education. From the bibliometric procedure, we verified the amount of work,



year of its defense and level (master's degree or doctorate degree). For the search we used the descriptors: "Early Childhood Education" AND "Special Education", for the database of the Thesis and Dissertation Catalog of the Higher Education Personnel Improvement Coordination, there was refinement of the research in the large area of knowledge: Humanities. Totaling the corpus of this work with a total of 13 theses and 45 dissertations. There was a temporal distribution of scientific productions from 2004 to 2019, as well as by regions of the country with the highest concentration in the Southeast followed by the South; due to administrative dependence, most of the scientific production was carried out at HEIs at the Federal level; the Postgraduate Programs with research within the interface were divided into three areas: Education, Special Education and School Education and the population of registered coverage was the majority on disabilities in general followed by intellectual disabilities and a smaller number on the other disabilities.

Keywords: Special Education; Child Education; Inclusive Education.

Introdução

Atualmente a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica atende, em caráter obrigatório, crianças desde os 4 (quatro) anos de idade, isto é o que preconiza a Lei (LDBEN nº 12.796/2013, artigo 4 parágrafo 1). Tal fato leva a reflexão, sob a perspectiva da educação inclusiva, e em especial as crianças "público-alvo da Educação Especial", pois incentivadas por políticas públicas não apenas da Educação Infantil, mas também da Educação Especial, têm favorecido o ingresso das crianças à escola cada vez mais cedo.

A questão é que da relação entre Educação Infantil e Educação Especial emergem várias indagações: como serão atendidas as crianças neste contexto? Os professores têm formação para atender a essas especificidades? Quando em lei torna-se obrigatório a escolarização dessa faixa etária as necessidades de desenvolvimento (afetiva, cognitiva e emocional) e aprendizagem são atendidas? O que tem prevalecido: escolarização, desenvolvimento e/ou aprendizagem? Há pesquisas que apresentem reflexões sobre esse novo contexto da Educação Infantil?

Tais reflexões permearam nosso estudo de cunho bibliográfico e com procedimento bibliométrico, tendo como objetivo identificar pesquisas em programas de mestrado e doutorado relacionadas à interface entre Educação Infantil e



Educação Especial, mais especificamente no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Educação Infantil e Educação Especial

A história da Educação Infantil no Brasil remete ao surgimento das creches e jardins de infância, que caracterizadas pelo atendimento assistencialista, objetivavam cuidar das crianças enquanto as mães trabalhavam fora de suas casas, ou seja, neste momento da história não havia objetivos educacionais para com a criança.

As principais tendências que acompanharam a criação de creches e jardins de infância durante o século XIX e XX foram **a jurídico-policial**, que defendia a infância moralmente abandonada, **a médico-higienista** e **a religiosa**, que visava combater o alto índice de mortalidade infantil tanto no interior da família como nas instituições de atendimento à infância. (PASCHOAL; MACHADO, 2009)

O estabelecimento de uma nova visão de infância no Brasil inicia-se com a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) 1990 – Lei nº 8.069/90, os quais incluem a criança no rol de direitos, dentre eles à educação.

Mas é com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, que se inclui a Educação Infantil, enquanto primeira etapa da Educação Básica e de direito a todas as crianças, que tem como finalidade o seu desenvolvimento integral, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social.

Cabe considerar que a LDBEN (1996) organiza e assegura os direitos da criança por meio de diretrizes que devem ser regulamentadas pelas instituições, ressaltando a integração entre o cuidar e o educar.

Mas as mudanças continuam em relação ao atendimento educacional de crianças pequenas, pois a obrigatoriedade de que a educação básica atendesse dos 4 aos 17 anos estabelecida com a Emenda Constitucional nº 59/2009, estendeu-se sendo reforçada pela LDBEN nº 12.796 em 4 de abril de 2013, que, apresenta,



dentre outras alterações, uma revisão tornando obrigatória e gratuita a educação a partir dos quatro anos de idade. Com esta medida o que era facultativo passa a ser obrigatório e em decorrência amplia-se a oferta de vagas nesta etapa da educação. Mas, e no caso das crianças público-alvo da Educação Especial? Também devem ser atendidas no ensino regular desde a Educação Infantil?

Se considerar a proposta de educação inclusiva brasileira aprovada em suas políticas educacionais, compreende-se que o movimento de reorganização da escola deve iniciar na Educação Infantil por ser esta, conforme prescrito na lei, a primeira etapa da educação básica. Assim, compreende-se hoje, que a Educação Especial não pode mais ser considerada como um sistema paralelo à educação geral, e sim fazer parte dela como um conjunto de ações, recursos pedagógicos e serviços de apoio que promovam não apenas o acesso e a permanência do aluno público-alvo da Educação Especial no ensino regular, mas, principalmente, a sua participação e aprendizagem, bem como o de todos os demais alunos.

A legislação atual determina a inclusão para todos, com direito à educação de qualidade, mas como esta realidade tem se apresentado?

Pesquisas desenvolvidas por Oliveira (2013); Jannuzzi (2012) e Mazotta (2011) têm apresentado resultados divergentes quanto à proposta de inclusão, demonstrando que na realidade do contexto escolar há um percurso de lutas e desafios ainda a percorrer. Sobre as políticas públicas que preconizam a inclusão podemos citar: a Declaração Mundial de Educação para Todos, firmada em Jomtien, na Tailândia em 1990, a Declaração de Salamanca de 1994, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, decretada em dezembro de 1996, Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146 de 2015, os Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares de 1999, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial na Educação Básica de 2001, bem com o documento Estratégias e Orientações Pedagógicas para a Educação de Crianças com Necessidades Educacionais Especiais: Educação Infantil de 2002.

No Brasil, a Lei 4.024 de 1961 (LDB), criou o Conselho Federal de Educação, e nela emergiu a expressão “educação de excepcionais” contemplada nos artigos 88



e 89, para Mazzotta (2011) foi na referida lei o marco inicial das ações oficiais do poder público na área da Educação Especial, que antes se restringiam a iniciativas regionalizadas e isoladas no contexto da política educacional nacional.

Diante da orientação sobre a educação de crianças com necessidades especiais, apresentada na LDBEN, o Ministério da Educação (MEC) elaborou, em 2011 o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), Estratégias e Orientações Pedagógicas para a Educação de Crianças com Necessidades Educacionais Especiais (BRASIL, 2001). Na introdução de tal documento, pronuncia-se que as creches e pré-escolas como primeira etapa da Educação Básica têm como objetivo estabelecer os fundamentos sobre os quais se firmam os próximos níveis de escolarização. As atividades desenvolvidas em tais instituições devem ser essencialmente pedagógicas, mas articuladas a ações entre o cuidar e educar.

Quanto à relevância de que o olhar voltado para à diversidade se faça presente desde a Educação Infantil, o tópico 5.1 do referido documento recomenda-se que, para atender essas crianças é necessário:

- disponibilizar recursos humanos capacitados em educação especial / educação infantil para suporte e apoio ao docente das creches e pré-escolas, ou centros de educação infantil, assim como possibilitar sua capacitação e educação continuada através de cursos ou estágios em instituições comprometidas com o movimento da inclusão;
- garantir condições de acessibilidade aos recursos materiais e técnicos apropriados: mobiliário, parques infantis, brinquedos, recursos pedagógicos, materiais de primeiros socorros, facilidade de acesso e de transporte, assim como a proximidade dos recursos comunitários de apoio, entre outros indispensáveis;
- divulgar a visão de educação infantil, na perspectiva da inclusão pelos diversos meios de comunicação. As escolas especiais e os centros de educação infantil governamentais ou não e outras entidades congêneres, como também as instituições de ensino superior, podem constituir-se em efetivos elementos de cooperação nesse propósito;
- realizar levantamento dos serviços e recursos comunitários institucionais como maternidades, postos de saúde, hospitais, escolas e unidades de atendimento às crianças com necessidades educacionais especiais, entre outras, para que possam constituir-se



em recursos de apoio, cooperação e suporte;

- conhecer as informações contidas no documento “Adaptações Curriculares—uma estratégia para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais”— (MEC/SEF/SEESP/99), com vistas a buscar subsídios para adequar os conteúdos às necessidades de cada criança;
- estabelecer parcerias visando ações conjuntas entre a saúde e a assistência social, garantindo a orientação, o atendimento integral e o encaminhamento adequado;
- garantir a participação da direção, dos professores, dos pais e das instituições especializadas na elaboração do projeto pedagógico que contemple a inclusão;
- promover a sensibilização da comunidade escolar, no que diz respeito à inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais;
- promover encontros de professores e outros profissionais com o objetivo de refletir, analisar e solucionar possíveis dificuldades existentes no processo de inclusão;
- solicitar consultorias ao órgão responsável pela Educação Especial no estado, no Distrito Federal ou no município, como também ao MEC/ SEESP;
- adaptar o espaço físico interno e externo para atender crianças com necessidades educacionais especiais conforme normas de acessibilidade. (BRASIL, 2001, p. 26-27).

Conclui-se até aqui que as ações desenvolvidas no âmbito da Educação Infantil objetiva assegurar uma educação de qualidade desde a mais tenra idade, às crianças com deficiência ou não, com condições de se desenvolverem como cidadãos de fato e de direito. Sobre isso, Oliveira (2013), relata que:

[...] traz a todas as creches e pré-escolas a sensação de enfrentar um grande desafio: encontrar metodologias de ensino e recursos diferenciados que assegurem êxito na tarefa de atingir os objetivos curriculares básicos propostos às crianças com necessidades educativas especiais. (OLIVEIRA, 2013, p. 252).

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) orienta que a Educação Infantil deve possibilitar as crianças experiências promotoras para o seu processo de formação pessoal e social, a ampliação de seu conhecimento de mundo, a construção de sua identidade e autonomia, a aquisição de diferentes linguagens e o estabelecimento de relações com os objetos de conhecimento



(música, arte, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e matemática). É com base nesses princípios que os três volumes que compõem o Referencial estão estruturados, tendo em vista os objetivos da Educação Infantil determinados nesse documento.

Segundo Oliveira (2013) o ato de brincar não é apenas uma atividade privilegiada para as crianças somente para se divertir, mas sim, possibilita, dentre outras coisas, na construção, do seu eu e das relações pessoais, no desenvolvimento do pensamento e da linguagem atribuindo conhecimentos e aprendizagens significativas para o seu desenvolvimento cognitivo. O educador deve incentivar as interações sociais e o brincar, as situações de aprendizagem devem ser planejadas de acordo com a turma em que se está trabalhando. Os saberes devem ser articulados de modo que as atividades tenham intencionalidade por parte do professor, superando o trabalho com conteúdos fragmentados ou soltos.

São diversos os profissionais que podem contribuir para a formação e desenvolvimento da criança, a partir do conhecimento das fases de desenvolvimento para cada faixa etária é possível identificar, respeitando as peculiaridades de cada indivíduo, se está correspondente à média (intelectual, cognitivo e culturalmente).

Acrescenta-se a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) nº 13.146/2015, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência em seu Art. 3º parágrafo 17º que para fins de aplicação, consideram-se a presença do profissional de apoio à pessoa com deficiência em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas ou privadas conforme o texto:

Art. 13. XVIII. profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas. (BRASIL, 2015).

Mais recentemente, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) traz



orientações às práticas educativas que expressarão os currículos para esta faixa etária, determinando dentre outros aspectos relacionados à igualdade, diversidade e equidade. (BRASIL, 2017).

Quanto à Educação Infantil a BNCC apresenta seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, sendo eles: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, e, ainda cinco de campos de experiências: O eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. (BRASIL, 2017).

Embora não haja nesse documento maior aprofundamento e direcionamento em relação ao público-alvo da Educação Especial ele explicita as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver tendo na igualdade educacional suas singularidades consideradas e atendidas para oportunidades de ingresso e permanência em uma escola de Educação Básica.

Com o intuito de superar as desigualdades, além de igualdade é preciso considerar que as necessidades dos estudantes são diferentes, desse modo, os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com foco na equidade. A partir dessa perspectiva, é possível estabelecer o compromisso de reversão da situação de exclusão histórica que marginaliza grupos como: povos indígenas e populações das comunidades remanescentes de quilombos e demais afrodescendentes. E, ainda,

Igualmente, requer o compromisso com os alunos com deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de diferenciação curricular, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015). (BRASIL, 2017, p.16).

Além das políticas públicas educacionais, de todos os documentos que regem a educação, pensar a figura do profissional da educação que atua diretamente na escola é de extrema relevância.

Os profissionais da educação e as instituições escolares devem realizar as



adequações necessárias para que todas as crianças tenham a possibilidade de desenvolver-se integralmente. Cada criança deve ser respeitada em sua individualidade, e em seu ritmo e maneira de aprender. Para tanto, o professor deve buscar diversas formas de ensinar e desenvolver um mesmo conteúdo. O olhar do professor para as dificuldades de um aluno deve-se voltar no sentido de ajudá-lo a superá-las, e quanto aos impedimentos que esse aluno possua, seja na dimensão física ou intelectual, devem ser consideradas, respeitando as possibilidades de cada criança e realizando as devidas adequações. O professor deve ser cuidadoso, no sentido de despir-se de preconceitos e crenças que porventura tenha enraizados, para que possa atuar profissionalmente de modo a olhar para a diversidade sem que incorra nas rotulações ou comparações entre seus alunos. Será revendo sua própria postura que os professores terão condições de contribuir efetivamente para a eliminação de preconceitos e barreiras por parte dos outros sujeitos da escola.

Faz-se necessário ainda, que governantes e comunidade escolar em geral compreendam e valorizem a importância do profissional que atua na educação inicial das crianças, bem como da relevância da formação continuada.

Em decorrência da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2007) a formação do professor especialista para a atuação nos serviços de apoio em Educação Especial voltada a esse público-alvo passou a receber investimentos do âmbito federal, no que diz respeito à oferta de cursos *lato sensu*, principalmente na modalidade a distância.

Recorrente a Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009, em seu Art. nº 13, no qual descreve sobre as atribuições desse especialista foram definidas considerando que o mesmo deve:

- I – identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da Educação Especial;
- II – elaborar e executar plano de Atendimento Educacional Especializado, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade;



- III – organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;
- IV – acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola;
- V – estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade;
- VI – orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno;
- VII – ensinar e usar a tecnologia assistiva de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia e participação;
- VIII – estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando à disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares. (BRASIL, 2009).

A partir do momento que o aluno tem a garantia legal do ingresso à uma instituição de ensino regular, a mesma, deve apresentar acessibilidade, tanto no que se refere à estrutura física, para que possa se locomover com segurança a todos os espaços da escola, como de acessibilidade aos conteúdos e participação em todas as atividades propostas. Para tanto, toda a escola deve se envolver nesta questão, todas as crianças precisam ser acolhidas e atendidas em suas necessidades de forma natural.

Para Oliveira (2013) a formação continuada dos professores deve prepará-los para que conheçam melhores possibilidades de trabalho pedagógico visando a promoção do desenvolvimento de todas as crianças, assim como para auxiliá-las na construção de conhecimentos cada vez mais ampliados e significativos acerca do mundo e de si mesmas. Sendo assim, o professor que irá atender as crianças público-alvo da Educação Especial deverá ser qualificado e ter conhecimento em relação às especificidades de cada uma delas para que possam fazer adequações pedagógicas, adaptações curriculares (no que corresponde ao que o professor irá ensinar) e adaptações instrucionais (no que corresponde ao como o professor irá ensinar). Para assim planejar suas aulas de acordo com cada aluno contribuindo



para o desenvolvimento de sua autonomia para viver em sociedade e que seja de incentivo, amor e respeito por suas dificuldades e anseios.

Desse modo, infere-se que o trabalho e formação para atendimento do público-alvo da Educação Especial no ensino regular, deve ser tarefa de todos os profissionais da escola. Professor da sala comum, juntamente com o professor especialista (seja o professor de apoio e/ou professor da sala de recursos multifuncionais) somado ao pedagogo/coordenador pedagógico, devem em forma de trabalho colaborativo unir-se em prol da participação de todos os alunos, em todas as situações de aprendizagem. Para tanto, a formação inicial e continuada de professores para que a educação seja realmente inclusiva é necessária.

Silva e Arruda (2014) explicitam que já houve avanços na escola e na formação/atuação do profissional da educação para atender a necessidade dos alunos, mas ainda, há muito que se buscar para que a ação seja comprometida e contemple o aluno em toda sua potencialidade. Sendo assim o professor deve ser reflexivo em suas ações, buscando fazer um trabalho com qualidade no desenvolvimento do ensino e aprendizagem do aluno que está inserido na instituição para uma melhoria no seu desenvolvimento.

Jannuzzi (2012) acrescenta que a responsabilidade da escola em sua complexidade, implica na ação de todos os agentes escolares (diretor, pedagogo, professor, funcionários em geral) para que estejam atentos às dificuldades de cada aluno e procurem aprofundar os conhecimentos historicamente acumulados, pela percepção clara da realidade social e individual de cada um, por meio de métodos e técnicas adequadas que facilitem a apropriação do saber realmente necessário ao seu tempo e lugar.

O professor que realmente deseja fazer de seu trabalho uma ação inclusiva terá que pensar na transformação de sua prática pedagógica. Nos escritos de Sacristán (1995):

A mudança em educação não depende diretamente do conhecimento, porque a prática educativa é uma prática histórica e social que não se constrói a partir de um conhecimento científico,



como se tratasse de uma aplicação tecnológica. A dialética entre conhecimento e ação tem lugar em todos os contextos onde a prática acontece. (SACRISTÁN,1995, p. 76):

A prática pedagógica inclusiva deverá se constituir pela junção do conhecimento adquirido pelo professor ao longo de sua trajetória e do desimpedimento em buscar novas formas de fazer considerando a diversidade dos alunos e as suas características individuais. Ainda segundo o mesmo autor:

As mudanças educativas, entendidas como uma transformação ao nível das ideias e das práticas, não são repentinas nem lineares. A prática educativa não começa do zero: quem quiser modificá-la tem de apanhar o processo “em andamento”. A inovação não é mais do que uma correção de trajetória. (grifo do autor). (SACRISTÁN,1995, p. 77).

Em uma sala regular, onde o professor tem uma diversidade de alunos, no qual se deve repensar em suas atitudes, quando tem alunos inclusos, para que o mesmo seja tratado de forma natural não sendo menosprezado pelo professor e nem pelos alunos, sendo um professor que propicie uma interação entre o meio e que seja incentivador. Em algumas situações, quando se percebe que há curiosidade ou até estranhamento por parte dos demais alunos da turma ou da escola ao receber o aluno com deficiência, por exemplo, é preciso que a equipe pedagógica se mobilize para realizar uma proposta de sensibilização, com o intuito de desenvolver a empatia, respeito, sensibilidade e que deve partir primeira e principalmente das próprias ações de toda a equipe de profissionais da escola.

De acordo com as autoras Silva e Arruda (2014) um professor de sala de aula regular, não pode ser diferente de um professor que preza pela educação inclusiva, que oportuniza ao seu aluno participar das atividades adaptadas. Dado que o professor é fundamental no desenvolvimento do aluno e deve propiciar ações adaptadas de forma que não fuja dos conteúdos aplicados para o restante da turma.

Sobre os aspectos da formação continuada e permanente do professor, os autores Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018, p. 66-67) expõem que devem ser



pensados “[...] no ‘chão da escola’ ou dentro da sala de aula e nas reuniões de conselhos, que serão os locais onde a formação para a colaboração deve ir se completando, desde que estes espaços escolares se constituam em oportunidades de refletir sobre a prática” e assim possam construir de forma coletiva habilidades e conhecimentos visando à melhoria na qualidade de ensino e em uma escola para todos.

O aluno da Educação Especial precisa ser contemplado com os mesmos conteúdos propostos aos demais alunos, desde que respeitadas suas necessidades. O professor é o responsável pelo seu aluno e pelo seu desenvolvimento dentro de uma sala de aula visando sempre o seu progresso.

Visto que, como já mencionado anteriormente, a criança em uma instituição no processo de inclusão, não deve ser vista apenas por suas dificuldades, limitações ou deficiências. Todas as pessoas envolvidas dentro da escola devem ter um olhar de forma humanizada para que esse aluno seja envolvido de forma natural para atingir seu desenvolvimento e sua aprendizagem, de forma que os laços de solidariedade e afetividade não sejam quebrados, atitudes éticas com postura adequadas e com um compromisso que abrange todo o desenvolvimento intelectual do aluno.

Resultados e análise dos dados

Para iniciar o tratamento dos dados coletados, foi necessário chegar a um número exato de teses e dissertações produzidas na interface da Educação Infantil e Educação Especial. Como a pesquisa utilizou-se da bibliometria, estes dados foram coletados seguindo um mesmo padrão de busca nos bancos de dados, de modo a garantir veracidade à pesquisa.

A Bibliometria está pautada pelo princípio de analisar a atividade científica ou técnica pelos estudos quantitativos das publicações, ou seja, por meio dessa abordagem “[...] os dados quantitativos são calculados a partir de contagens estatísticas de publicações ou de elementos que reúnem uma série de técnicas



estatísticas, buscando quantificar os processos de comunicação escrita”. (SILVA; HAYASHI; HAYASHI, 2011, p. 113).

Para registros dos dados, utilizou-se um protocolo bibliométrico, tal como sugerem os autores supracitados, no formato de planilha do software Excel, contendo campos específicos, por meio dos quais elaboramos alguns indicadores da produção na interface.

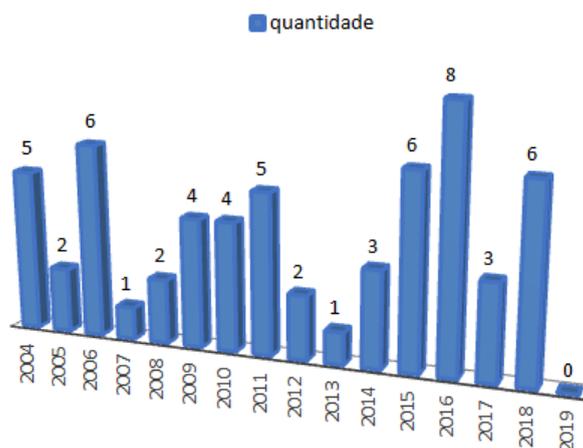
Como fontes de dados elegeu-se o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que contém registros desde 1987. Para a coleta de dados utilizou os seguintes descritores: “Educação Infantil” AND “Educação Especial”, para o banco de dados da CAPES houve refinamento da pesquisa na grande área de conhecimento: Ciências Humanas. As primeiras buscas ocorreram em setembro de 2017 e com atualização em junho de 2019. Não houve delimitação temporal nas buscas, com o intuito de abranger o maior número de produções existentes. Foram excluídos da triagem os trabalhos com duplicidade, bem como os que não apresentavam a interface da Educação Infantil e Educação Especial.

A pesquisa foi desenvolvida nas seguintes etapas: delimitação do tema, definição das fontes e termos de buscas, coleta e registro dos dados, análise bibliométrica e discussão dos resultados. O *corpus* deste trabalho foi constituído por um total de 13 teses e 45 dissertações. O maior número de dissertações pode estar relacionado ao número maior de programas de mestrado em comparação aos programas de doutorado e ainda, porque as pesquisas de doutorado têm um tempo maior para ser realizadas, normalmente desenvolvidas ao longo de quatro anos, enquanto as pesquisas de mestrado são desenvolvidas em dois anos.

No Gráfico 1, apresenta-se a distribuição temporal das produções científicas em teses e dissertações na interface da Educação Infantil e Educação Especial.



Gráfico 1: Distribuição Temporal de ano a ano e as quantidades das produções científicas



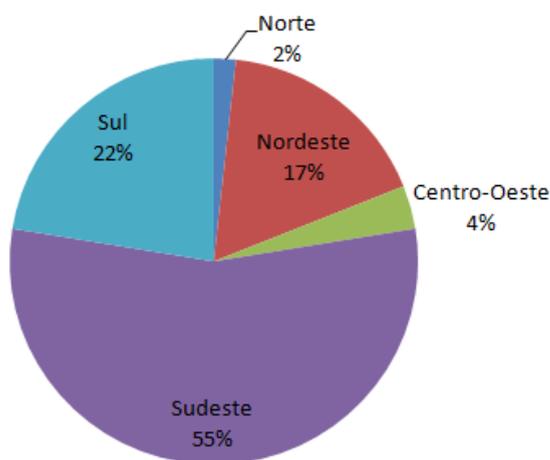
Fonte: Elaboração das autoras (2019).

Dentro dos trabalhos encontrados, observa-se que a primeira publicação sobre a interface ocorreu em 2004 e chegando ao primeiro semestre de 2019 sem publicações.

Tanto a Educação Infantil quanto a Educação Especial, como se verificou anteriormente, passaram por grandes transformações, no que se refere à sua obrigatoriedade e estruturação, dispostas nos aspectos legais e nas políticas públicas. Posto isto se considera que estes aspectos justifiquem o aumento das produções relacionadas à Educação Infantil e Educação Especial na sua interface sendo explorada por pesquisadores. Por exemplo, “temos atualmente já número significativo de dissertações, teses, artigos em revistas, livros e vídeos sobre as diversas deficiências, muitos trazendo as vozes das próprias pessoas com necessidades especiais”. (JANNUZZI, 2012, p. 167).

Outro indicador elaborado apresenta a distribuição das teses e dissertações por regiões do país, conforme o Gráfico 2.

Gráfico 2: Distribuição em porcentagem por Regiões do País das produções

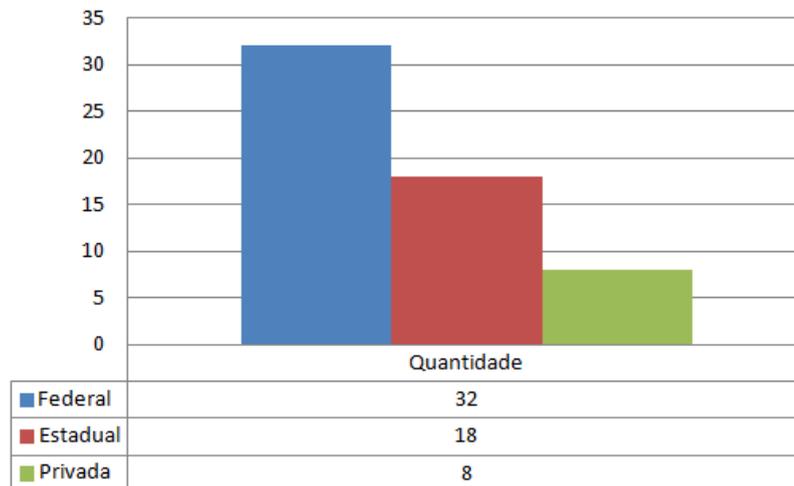


Fonte: Elaboração das autoras (2019).

Por meio deste indicador, observa-se que há uma disparidade da produção científica sobre a interface entre as regiões do Brasil. Esta fica concentrada no Sudeste do país com 32 produções, seguido pelo Sul com 13 produções, Nordeste com 10 produções, Centro-Oeste com 2 produções e Norte com 1 produção.

Seguindo o estudo da produção sobre a interface agora com o foco nas Instituições de Ensino (IES), elaborou-se o indicador do Gráfico 3, que apresenta a distribuição das teses e dissertações por dependência administrativa de suas respectivas instituições de origem.

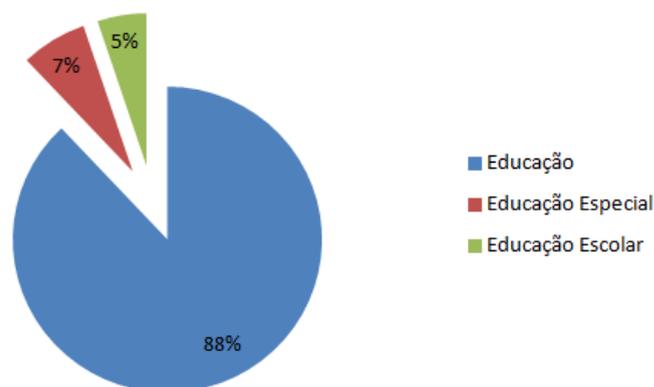
Gráfico 3: Distribuição por dependência administrativa das IES das produções



Recorrendo-se ao gráfico, percebe-se que a maior parte da produção científica acadêmica nas IES de nível Federal, as quais possuem 32 trabalhos, ou seja, 55% do total. Já os níveis Estadual e Privado, possuem, respectivamente, 18 e 8 das pesquisas levantadas.

Destaca-se também pelo indicador, os Programas de Pós-Graduação que desenvolveram pesquisas dentro da interface, conforme o Gráfico 4, no qual somam um total de 51 produções na área da Educação, 4 produções na área da Educação Especial e 3 produções na área da Educação Escolar.

Gráfico 4: Representação percentual e numérica das produções nos programas de pós-graduação

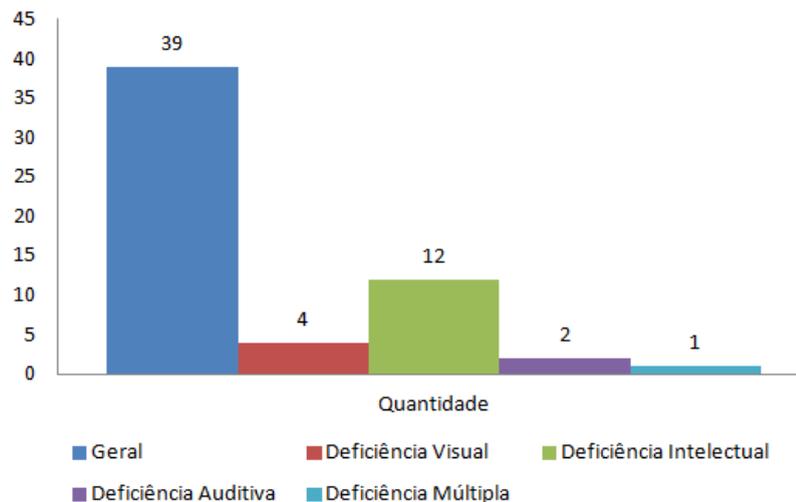


Fonte: Elaboração das Autoras (2019).

No Gráfico 5, apresenta-se a distribuição das teses e dissertações por

populações de abrangência da Educação Especial.

Gráfico 5: Distribuição das teses e dissertações por populações de abrangência da Educação Especial



Fonte: Elaboração das Autoras (2019).

A respeito das populações de abrangência da Educação Especial, o Gráfico 5 indica que, dos 58 trabalhos, 39 pesquisas sobre deficiência no geral; 12 sobre deficiência intelectual; 4 sobre deficiência visual; 2 sobre deficiência auditiva e 1 sobre deficiência múltipla. Este indicador indica, portanto, que aproximadamente 67% das pesquisas sobre a interface tratam de deficiência no geral.

Considerações

A presente pesquisa iniciou com um breve percurso histórico contextualizando as políticas referidas à Educação Infantil no Brasil e relacionou-as às crianças da Educação Especial. A principal questão foi perceber que os avanços políticos em relação aos direitos da criança, dentre eles, o da educação, permitem considerar avanços no reconhecimento das especificidades requeridas para as práticas com esta faixa etária, nas quais se devem estender as práticas inclusivas.

Por isso, além das leis que preconizaram tais avanços legais, também se fez



necessários documentos orientadores das práticas na Educação Infantil, a fim de que se caracterizem educativas e inclusivas. Esses documentos, como a LDBEN, LBI, BNCC, dentre outros, apresentam considerações não apenas para que a criança tenha acesso à escola, mas para que permaneça e seja atendida em suas necessidades educacionais especiais, com práticas integradoras do cuidar e educar e que se caracterizem pelo direito a igualdade, diversidade e equidade.

Com relação ao profissional que planejará e executará as práticas com as crianças da Educação Infantil e Educação Especial é importante considerar a necessidade de uma equipe de profissionais multidisciplinar (psicólogo, pedagogo, professor, psicopedagogo, neuropsicopedagogo, professor de apoio, dentre outros) para atender as crianças em suas necessidades.

Por meio de pesquisa bibliométrica este estudo permitiu identificar as produções científicas que contemplaram a interface da Educação Infantil e Educação Especial entre 2004 até 2018, num total de 58 pesquisas.

Tais produções apresentaram indicadores relevantes sobre o tema, como: as produções científicas realizadas nesse período tem sua maior concentração na região Sudeste, seguida pela região Sul e produzidas em seu maior número em Instituições de nível Federal. Os Programas de Pós-Graduação com estudos nessa interface se dividiram em três áreas: em maior número na Educação, em seguida na Educação Especial e por fim, na Educação Escolar e a população de abrangência registrada foi em sua maioria com foco nas deficiências de modo geral, seguida pela deficiência intelectual e um número menor quanto às outras deficiências.

Por fim, considera-se esse estudo relevante na medida em que apresenta uma visão panorâmica e quantitativa das produções acadêmicas na interface da Educação Especial e da Educação Infantil com contribuições para estudos no campo da Educação e possibilidades de ampliação.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDBEN. Lei nº 4024, de dezembro de 1961.



BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília. 23 dez. 1996. p. 27.833-27.841.

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

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**: Introdução. Brasília: MEC/SEF, 1998, vol.1.

BRASIL. **Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: Estratégias e Orientações para a Educação de Crianças com Necessidades Educacionais Especiais**. Brasília: MEC/SEESP/SEF, 2001.

BRASIL. **Política Nacional de Educação na perspectiva da educação inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº555/2007, prorrogada pela Portaria nº948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília, DF: Ministério da Educação, [2008]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducospecial.pdf>. Acesso em: 14 de maio de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Básica. **Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. MEC/SEESP, Brasília: DF, 2009.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, 2013.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil**: dos primórdios ao início do século XXI. 3. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil**: história e políticas



públicas. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MENDES, Enicéia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela Rios; ZERBATO, Ana Paula. **Ensino Colaborativo como apoio à inclusão escolar**: unido esforços entre educação comum e especial. São Carlos: EduFSCar, 2018.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2013. [recurso eletrônico].

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes, A história da Educação Infantil no Brasil: avanços retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista BR on-line**, Campinas n.33, 2009.

SACRISTÁN, José Gimeno. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Profissão Professor**. Trad. por Irene Lima Mendes; Regina Correia; Luísa Santos Gil. 2. ed. Portugal: Porto Editor, 1995.

SILVA, Ana Paula Mesquita da.; ARRUDA, Aparecida Luvizotto Medina Martins. O papel do professor diante da inclusão escolar. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, vol. 5, n. 1, 2014.

SILVA, Marcia Regina da; HAYASHI, Carlos Roberto Massao; HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini. Análise bibliométrica e cientométrica: desafios para especialistas que atuam no campo. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, Ribeirão Preto, USP, v. 2, p. 110-129, 2011.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem** (Conferência de Jomtien). Tailândia: Unesco, 1990.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais**. Conferência Mundial sobre Necessidades educativas especiais: acesso e qualidade. Salamanca, Espanha, 1994.

Recebido em: 10 de julho de 2019
Aprovado em: 05 de março de 2021