

UNIVERSIDADE ALTO VALE DO RIO DO PEIXE - UNIARP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO BÁSICA - PPGEB

CADERNO DE ORIENTAÇÕES SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS: AS NECESSIDADES DOS PROFESSORES DA CRECHE

PRODUTO EDUCACIONAL

LIDIANE CRISTINA WOLDAM DE MORAES BARTH

SHIRLEI DE SOUZA CORRÊA

GRUPO DE PESQUISA
FORMAÇÃO DOCENTE, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E PROCESSOS DE ENSINO E
APRENDIZAGEM

LINHA DE PESQUISA CULTURA, ENSINO, SAÚDE E FORMAÇÃO DOCENTE

CAÇADOR
2024

UNIVERSIDADE ALTO VALE DO RIO DO PEIXE - UNIARP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO BÁSICA - PPGE

**CADERNO DE ORIENTAÇÕES SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
INCLUSIVAS: AS NECESSIDADES DOS PROFESSORES DA CRECHE**

PRODUTO EDUCACIONAL VINCULADO À DISSERTAÇÃO

**'PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NA CRECHE: CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES', DEFENDIDA
EM 28 DE MAIO DE 2024.**

Lidiane Cristina Woldam de Moraes Barth
Mestranda

Shirlei de Souza Corrêa
Orientadora

Objetivo do Produto Educacional	Linha de Pesquisa
Compartilhar um caderno de orientações elaborado com base nas necessidades apresentadas pelos professores da creche do município de União da Vitória-PR para desenvolver práticas pedagógicas inclusivas. Palavras-chave: Orientações. Necessidades. Práticas pedagógicas inclusivas.	Linha de Pesquisa 2 - Cultura, Ensino, Saúde e Formação Docente Vincula pesquisas relacionadas ao diagnóstico e à análise crítica dos problemas da docência na Educação Básica e à criação de alternativas voltadas para o atendimento das demandas identificadas.

Grupo de pesquisa

Formação docente, práticas pedagógicas e processos de ensino e aprendizagem

CAÇADOR
2024

Caro/a leitor/a:

Este caderno foi elaborado com o objetivo de auxiliá-lo em seu trabalho no dia a dia do centro de educação infantil. É um convite à reflexão, e busca ajudá-lo a pensar e desenvolver práticas pedagógicas inclusivas com maior segurança e respaldo legal.

Sua construção e organização é baseada nas demandas apresentadas por 36 professores da Educação Básica, atuantes nas creches do município de União da Vitória-PR. Estes professores apontaram suas maiores dificuldades relacionadas à educação inclusiva e às práticas pedagógicas na creche.

Considerando o que foi apontado durante a pesquisa, entendemos que o professor enfrenta muitos desafios no cotidiano; entre eles tem se destacado a necessidade de desenvolver práticas pedagógicas que incluam todas as crianças. Considerando estas demandas, este Caderno de Orientações torna-se uma importante ferramenta para que possa encontrar respostas para algumas de suas dúvidas, bem como apresenta sugestões para que os professores possam promover a aprendizagem de todas as crianças com mais segurança e conhecimento.

Esperamos que este Caderno de Orientações contribua com o desenvolvimento de uma prática comprometida com a inclusão, que sirva de referência para educadores de diferentes contextos que buscam o compromisso com práticas que consideram a Educação um direito de todos.



AUTORIA DO PRODUTO EDUCACIONAL



Lidiane Cristina Woldam De Moraes Barth

Mestranda do Curso de Mestrado Profissional em Educação Básica (PPGEB) da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Graduada em Letras Português/Espanhol pela Universidade Estadual do Paraná (2006) e em Pedagogia pela Universidade Estadual do Paraná (2010). Pós-graduada em Arte, Educação e Ludicidade pela Universidade Estadual do Paraná (2012). Docente do CMEI Odete Conti da Rede Municipal de Ensino de União da Vitória, Paraná.



Shirlei de Souza Corrêa

Doutora em Educação, área de concentração Currículo, pela Universidade do Vale do Itajaí, SC (2018) e período Sanduíche na Universidade do Minho - Portugal (2017). Mestre em Educação (2013) e licenciada em Pedagogia pela mesma instituição (2001). Tem experiência na docência, com atuação nos cursos de licenciatura e em cursos de Especialização em Educação Inclusiva. Pesquisadora participante do LACONEX@O/UFPB - Laboratório de práticas, estudos e pesquisas em formação de professores, do Observatório do Ensino Médio em Santa Catarina - OEMESC/UDESC e do Grupo de Estudos em Inclusão no Ensino Superior da UNIFEBE. Docente Permanente do PPGEB da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP).

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	6
1. PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS.....	8
1.1 A creche como espaço de aprendizagem e desenvolvimento	8
1.2 A brincadeira como prática de inclusão.....	9
1.3 Práticas pedagógicas inclusivas.....	10
2. CONHECIMENTOS LEGAIS SOBREA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	12
2.1 A Constituição Federal de 1988.....	12
2.2 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	14
2.3 A Base Nacional Comum Curricular.....	17
2.4 Lei Brasileira de Inclusão (LBI).....	20
2.5 A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva	22
2.6 O estado do Paraná e as leis de Inclusão.....	24
3. POR QUE A CRECHE É LUGAR DE INCLUSÃO?.....	29
3.1 Estimulação precoce	31
3.2 Espaços inclusivos	32
3.3 Práticas inclusivas	32
4. O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA).....	35
4.1PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NA CRECHE: O trabalho com a criança com TEA	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERÊNCIAS.....	43

APRESENTAÇÃO

As crianças com deficiência enfrentam muitos desafios em seu dia a dia na escola, por isso proporcionar um ambiente inclusivo em que se sintam valorizadas e respeitadas é muito importante para o seu desenvolvimento e aprendizagem. O que caracteriza a inclusão?

Para que a inclusão realmente aconteça é preciso que os professores compreendam como ocorre o processo de aprendizagem de cada criança, compreenda quais são as suas necessidades e particularidades. Dessa forma, o nível de compreensão dos professores varia de acordo com a formação que possuem. Pois um professor que dispõe de uma formação consistente que contempla as diferentes formas de aprender e de ser dos alunos provavelmente apresentará uma prática capaz de incluir todas as crianças no ambiente educativo.

Desta forma, o desenvolvimento da pesquisa intitulada “PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NA CRECHE: CONCEPÇÕES DOS PROFESSORES”, ao considerar as demandas e vivências dos professores, reconhece a necessidade de promover ações de formação continuada contextualizadas que atendam às necessidades encontradas pelos professores no cotidiano. E que permita a eles terem auxílio no momento em que necessitam, sem precisar esperar até momentos específicos dispostos no calendário escolar.

Sendo assim, possibilitar o acesso a um Caderno de Orientações que tem como objetivo auxiliar os professores no processo de desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas é um instrumento valioso para a formação deste profissional, pois, além de ser um material que estará à disposição do professor, também trará conteúdos importantes para o seu crescimento profissional.

Soma-se ainda a possibilidade de o Caderno de Orientações tornar-se um instrumento orientador, pois, diante da densidade dos conhecimentos compartilhados em suas páginas, é possível desenvolver encontros com os professores de modo que possam compartilhar suas vivências e experiências, construindo assim um novo significado sobre a educação inclusiva na creche e aplicando isso em sua prática cotidiana.

Pautados nestes propósitos, os conteúdos abordados neste caderno estão organizados da seguinte forma:

1. Princípios Pedagógicos
2. Conhecimentos legais sobre a educação inclusiva
3. Por que a creche é lugar de inclusão
4. Transtorno do Espectro Autista
5. Práticas Pedagógicas Inclusivas na creche: o trabalho com a criança com TEA
6. Dicas de leitura



1. PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS

1.1 A creche como espaço de aprendizagem e desenvolvimento

A creche é o primeiro espaço a que a criança de 0 a 3 anos tem acesso, ao separar-se da família, por isso esse espaço deve ser agradável e acolhedor, que proporcione desenvolvimento e aprendizagem. Assim, para que se alcance esses pontos é necessário estruturar o ambiente para receber estas crianças. No entanto, esta estrutura não se restringe apenas ao prédio ou mobiliário, mas também à disposição de recursos e formação de professores, pois todos esses fatores influenciam na oferta de uma educação de qualidade que contemple as necessidades das crianças. Goldschmied e Jackson (2006, p. 34) afirmam que a creche é um lugar para viver, além de trabalhar e brincar, e que sua aparência como um todo deve ser interessante e prazerosa tanto para as crianças como para os adultos.

Assim, somente pensar nas necessidades das crianças em idade de creche não é suficiente, é preciso realizar ações que garantam a inclusão dessas crianças, pois além de vontade é preciso atitude.

Desta maneira, conforme Sassaki (2014), existem diferentes dimensões que devem ser atendidas para garantir a acessibilidade de todas as crianças aos diferentes ambientes existentes na sociedade. Uma diz respeito à acessibilidade atitudinal, que está relacionada à eliminação de preconceitos e atitudes que dificultam a inclusão e a convivência. Somando a esta, outras dimensões também são apontadas por ele como necessárias à inclusão e à acessibilidade. São elas:

Arquitetônica: sem barreiras físicas construídas no interior e no entorno de [...] escolas em geral, de órgãos públicos e nos meios de transportes coletivos particulares ou públicos [...];
Comunicacional: sem barreiras na comunicação interpessoal, “adequação às sinalizações de locais (em atenção às pessoas cegas ou com baixa visão) e contratação de intérpretes da língua de sinais [...] junto às IEs, para dar suporte em sala de aula, bem como, em outros eventos educacionais, tanto para educadores, como para

alunos surdos [acréscimo nosso]; **Programática**: Sem barreiras invisíveis existentes nos decretos, leis, regulamentos, normas, políticas públicas e outras peças escritas; **Metodológica**: Sem barreiras nos métodos, teorias e técnicas de estudo, de trabalho, etc., [...] Com novas metodologias na execução de serviços; instruções baseadas nas inteligências múltiplas; uso de todos os estilos de aprendizagem; novos conceitos de aprendizagem e de avaliação de conhecimentos e habilidades [...] **Instrumental**: Sem barreiras nos instrumentos, ferramentas e utensílios de estudo, de trabalho [...]; **Natural**: Sem barreiras nos espaços criados pela natureza e existentes em terras de propriedade pública ou particular; (SASSAKI, 2014, p. 4-6).

Considerando as dimensões apontadas, entendemos que para que haja inclusão é imprescindível que haja primeiro acessibilidade. Assim sendo, dentro das instituições de ensino não pode haver atitudes preconceituosas e estereotipadas que impeçam a criança de ter acesso aos saberes e conhecimentos construídos ao longo da história.

1.2 A brincadeira como prática de inclusão

As experiências pelas quais a criança passa em sua vida influenciam muito em seu desenvolvimento e sua aprendizagem; desta forma, é preciso oferecer a esta experiências significativas que a auxiliem na construção de seu ser. Assim sendo, as brincadeiras tornam-se uma importante ferramenta para auxiliá-la nesse processo.

Através das brincadeiras a criança é capaz de explorar o mundo e trazer significado para diferentes ações; por meio da brincadeira as crianças são capazes de compreender o seu papel e o papel do outro, estreitar laços de afeto, desenvolver a criatividade, reconhecer seus próprios limites, expressar-se, desenvolver a imaginação, entre outros.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018-doravante BNCC), as brincadeiras fazem parte dos eixos estruturantes da Educação Infantil juntamente com as interações; dessa forma a BNCC (Brasil, 2018, p. 37) apresenta as interações e brincadeiras como:

[...] experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização. A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível

identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções.

Diante do exposto, a brincadeira constitui-se como uma importante prática inclusiva, pois coloca as crianças em situações nas quais trocam experiências com outras crianças, permitindo que construam um olhar sobre si e sobre o outro.

Sendo assim, quando as brincadeiras são organizadas de forma com que todas as crianças possam participar igualmente, onde cada uma pode desempenhar o seu papel dentro desse contexto e onde são respeitadas as características individuais de cada um é concretizado o princípio da inclusão.

Tal princípio envolve adequar as diferentes ações realizadas dentro do contexto escolar para que o desenvolvimento e a aprendizagem sejam alcançados por todas as crianças.

Dessa forma, organizar as brincadeiras considerando esse objetivo torna este ambiente mais inclusivo e igualitário, pois para que todos brinquem e aprendam devemos fornecer as condições para que isso aconteça.

1.3 Práticas pedagógicas inclusivas

Por considerar que a inclusão vai muito além da socialização dos indivíduos em um meio ambiente em comum é importante discutir as práticas pedagógicas realizadas em sala de aula, discutir como as instituições de educação se organizam para conceder às crianças as condições necessárias ao seu desenvolvimento. Dessa maneira, Ferreira *et al.* (2022) compreendem que se práticas pedagógicas forem traduzidas em atitudes sociais favoráveis à inclusão, assim como se as estratégias e os currículos forem diversificados, poderão enriquecer significativamente o acesso, permanência e aprendizagem das crianças com deficiência.

Assim sendo, as creches precisam organizar ações que reconheçam e considerem a diversidade das crianças, valorizando a sua individualidade e utilizando isso como meio para a construção de uma proposta educativa inclusiva que contemple práticas pedagógicas inclusivas que possam atender as necessidades das crianças.

Dentre as práticas inclusivas, podemos destacar: construção do PPP, seleção e organização dos conteúdos dentro do currículo, promoção de adaptações curriculares, organização de um ambiente adequado à aprendizagem de todas as

crianças, definição de métodos e técnicas adequadas às necessidades das crianças, formação de professores baseada nas demandas apresentadas por esses sujeitos, recursos financeiros, entre outras.

No entanto, para que se desenvolvam práticas pedagógicas inclusivas faz-se necessário superar o pensamento elitista onde, conforme Mantoan (2002), apenas a parcela mais abastada da sociedade tinha acesso à educação, e reconhecer a necessidade de se buscar alternativas que proporcionem a todos uma educação mais igualitária, fornecendo meios para que isso aconteça.

Diante do apontado anteriormente algumas práticas pedagógicas inclusivas são desenvolvidas pelos professores da creche da Rede Municipal de União da Vitória-PR, dentre as quais podemos citar: as atividades lúdicas (jogos, brincadeiras, músicas e histórias); adaptação de atividades e materiais, construção de painéis de rotina, buscar conhecimento sobre a criança e suas particularidades identificando a forma como cada uma aprende.

Destacamos aqui que as práticas pedagógicas inclusivas não são restritas apenas ao professor, mas são práticas a serem desenvolvidas por todos os agentes envolvidos com a educação das crianças, pois não se limitam apenas às quatro paredes da sala de aula, e sim devem estar presentes nas intuições educativas como um todo. Assim sendo, essas práticas devem envolver desde o Secretário de Educação, que é o responsável por toda a educação de um município, até a profissional responsável pelos serviços gerais do centro de educação infantil, que é a responsável por manter o ambiente limpo e organizado, pois todos dentro de suas funções específicas são responsáveis pela inclusão de todas as crianças.

2. CONHECIMENTOS LEGAIS SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Conhecer as leis que regem nossa sociedade é fundamental para conhecermos nossos direitos e deveres. Tal conhecimento influencia nosso crescimento individual e coletivo, pois permite que possamos conhecer o que nos compete enquanto cidadãos e buscar melhorias na sociedade como um todo. Dessa forma, conhecer as leis implica conhecer as regras que regem cada setor da sociedade, de modo que compreender como funcionam traz benefícios para todos.

Diante do exposto, as leis existem para garantir que os direitos de todos sejam garantidos e aplicar as devidas punições quando estes não são respeitados; por isso, no que tange à educação é essencial conhecer sobre a legislação que a envolve para que seja possível cobrar do Estado as ações necessárias para que a educação de qualidade chegue a todas as crianças.



Você sabia?

EXISTE UM DIA DEDICADO PARA REFLEXÕES ACERCA DA INCLUSÃO!



2.1 A Constituição Federal de 1988

A Constituição Federal (doravante CF) de 1988 representou um marco para a educação brasileira, pois a partir de sua promulgação houve mudanças de paradigma referentes à educação e também sobre a creche. A partir deste movimento que compreende a educação como um todo, a CF define a educação como

um direito subjetivo de todos os cidadãos. Em seu Capítulo III, Seção I da Educação, Artigo 205 dispõe:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Brasil, 1988)

O documento indica os princípios em que o ensino deve fundamentar-se. Conforme o Art. 206, o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade;
- VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal;
- IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

Entendendo que o Estado é parte responsável pela educação, a CF aponta em seu Art. 208 que o seu dever será efetivado mediante algumas garantias:

- I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;
- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Entendendo a educação como direito de todos, compreende-se que a partir desta lei houve um crescimento no número de vagas e de instituições voltadas para essas crianças. Isto ocorreu, na concepção de Perez (2020), devido ao entendimento da população de que, com a promulgação da CF, as crianças brasileiras eram iguais perante a lei e todas tinham, a partir de então, direito ao atendimento gratuito na

educação infantil.

Para saber mais acesse: <https://www.planalto.gov.br>



2.2 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

No ano de 1996 é assinada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9394/96. Esta lei reafirma o estipulado pela CF que garante o acesso de todos à educação e estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Desta forma, define as etapas da educação brasileira, bem como suas finalidades e objetivos. Dessa forma, com a LDB 9394/96, os avanços relacionados à educação infantil e à creche são transformadores, pois, além de reafirmar o direito de todos à educação, define os seus princípios e finalidades, responsabilizando cada setor da sociedade ao que lhe cabe.

Em seu título II, no Art. 205 pontua que a educação nacional deve ser inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, e que a sua finalidade deve ser o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício de cidadania e sua qualificação para o mercado de trabalho. E que o ensino a partir deste momento deve ser ministrado baseado nos seguintes princípios:

- I - Igualdade de condições para acesso e permanência na escola;
- II- liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III- pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV respeito a liberdade e apreço a tolerância;
- V- coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI- gratuidade de ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais;
- XII - consideração com a diversidade étnico-racial;
- XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida;
- XIV - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. (Brasil, 1996, s.p.).

A partir da implementação desta lei a Educação Infantil começa a passar por uma reestruturação e passa a ser reconhecida como:

[...] primeira etapa da educação básica, que tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Brasil, 1996, p. 22).

Assim, a Educação Infantil, conforme o Art. 30 da LDB 9394/96, deve ser oferecida em “creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade” e em “pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade”.

A partir da consolidação da Educação Infantil, a creche consolidou-se como parte da etapa da Educação Básica, e tem como função organizar e colocar em prática o ensino para crianças de 0 a 3 anos e onze meses de idade, enquanto a pré-escola configura-se como a segunda etapa da Educação Infantil, responsável por organizar o ensino voltado para as crianças de 4 a 5 anos de idade.

Com a promulgação da LDB, em 1996, a Educação Infantil passa a ser parte integrante da Educação Básica, situando-se no mesmo patamar que o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. [...] a Educação Infantil passa a atender a faixa etária de zero a 5 anos (Brasil, 2018, p. 35).

No entanto, mesmo com a CF e a LDB que determinam a educação enquanto direito do cidadão, no caso específico da Educação Infantil esta passa a ser obrigatória para as crianças a partir de 4 anos somente com a Emenda Constitucional nº 59/2009, que determina a obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos, ou seja, os pais passam a ser obrigados a matricular as crianças na Educação Infantil apenas a partir da pré-escola.

Essa extensão da obrigatoriedade é incluída na LDB em 2013, consagrando plenamente a obrigatoriedade de matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos em instituições de Educação Infantil. (Brasil, 2018, p. 35).

Para a creche, no entanto, esses documentos indicam o direito ao acesso, porém não a obrigatoriedade da matrícula, ficando sob responsabilidade dos pais realizar ou não a inserção da criança nesta etapa da educação.

A LDB estipula ainda as diretrizes para educação especial, considerando suas especificidades. Dessa forma, conforme o capítulo V deste documento:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Ela pontua que:

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, nos termos do **caput** deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei.

Sobre os sistemas de ensino, serão disponibilizados aos alunos que necessitam currículos, métodos e técnicas que atendam às suas necessidades, bem como professores com especialização adequada em nível médio ou superior para atendimento especializado e, ainda, professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns, conforme o Art. 59.

No ano de 2021 é incluída na LDB a educação bilíngue de surdos, onde no Capítulo V-A, no Art. 60-A, dispõe:

Art. 60-A. Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.

Para esses alunos também serão disponibilizados serviços de apoio educacional especializado, como o atendimento educacional especializado bilíngue, para atender às suas especificidades.

Tal capítulo apresenta uma inovação no que concerne a atendimento especializado e educação bilíngue, e aponta em seu § 2º que a oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na Educação Infantil, e se estenderá ao longo da vida. Tal apontamento sinaliza que deve ser disponibilizado ao estudante

um professor bilíngue desde os primeiros anos de vida, e não somente a partir dos 4 anos, como acontece com a educação especial em geral.

Para saber mais acesse: <http://www.planalto.gov.br>



2.3 A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A BNCC apresenta diretrizes curriculares comuns aos sistemas de ensino, onde são apontados os conteúdos comuns a serem trabalhados por todo o território nacional; no entanto, abre espaço para que questões regionais e locais sejam incorporadas. Este documento aponta que na Educação Infantil não são estipulados conteúdos, mas sim saberes e conhecimentos que estão dispostos em cinco campos de experiência: O eu, o outro e o nós; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Traços, cores e formas; e Corpo, gestos e movimentos.

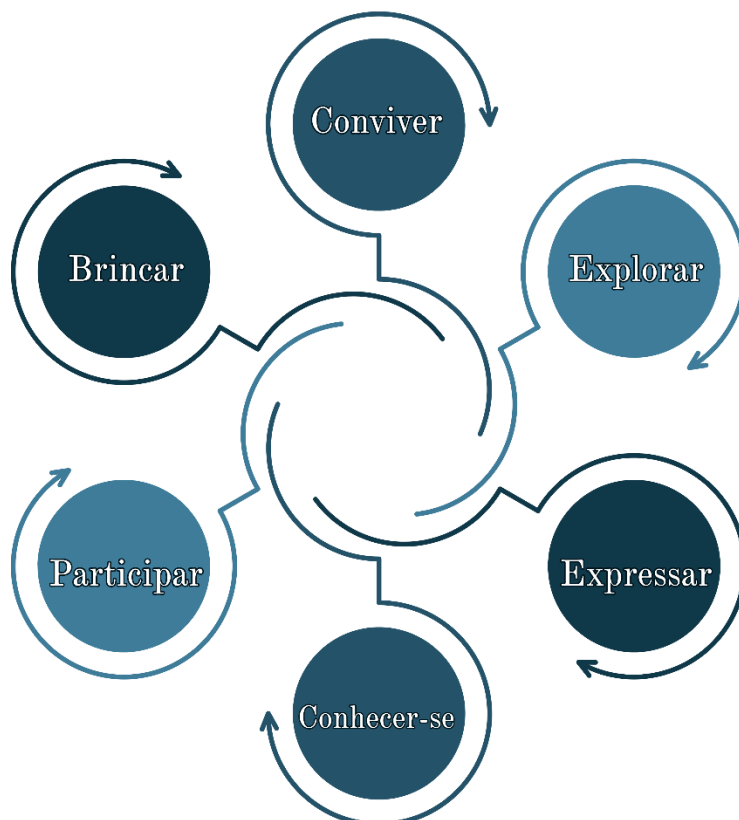
Com relação à creche, nesse documento está atrelada ao contexto da Educação Infantil, como sua primeira etapa, e contempla a educação dos bebês (0 a 1 ano e seis meses de idade) e das crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses).

A BNCC compreende que o planejamento e as atividades desenvolvidas na creche precisam proporcionar vivências e experiências diversificadas às crianças, tendo como alicerce dois eixos estruturantes, que conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2010) são: as interações e as brincadeiras.

Baseando-se nesses dois eixos estruturantes, a BNCC (2018, p. 36) apresenta seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento que precisam ser assegurados na Educação Infantil.

Direitos de Aprendizagem

Os seis direitos de aprendizagem



Fonte: As autoras, 2024.

Ao analisar os seis direitos de aprendizagem apresentados, é possível perceber que vão ao encontro dos princípios da educação inclusiva, pois enfatizam a importância de proporcionar experiências coletivas para as crianças, permitindo que elas conheçam a si mesmas, bem como conheçam e compreendam o papel do outro em suas relações. Do mesmo modo, apontam a necessidade de se propor às crianças atividades que apresentem diferentes culturas e diferentes formas de produção cultural para que conheçam e experimentem outros modos de ser e de se expressar culturalmente. E por fim, enfatizam a importância de que a criança consiga expressar-se dentro do ambiente em que vive, sentindo-se segura para expressar seus sentimentos, emoções, frustrações, pontos de vista, entre outros.

Sendo assim, garantindo as crianças os seis direitos de aprendizagem oferece-se a elas a possibilidade de desenvolver-se integralmente,

[...] o que implica compreender a complexidade e a não linearidade

desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. (Brasil, 2018, p. 24)

Diante do exposto, a BNCC aponta que a escola deve ser um espaço de aprendizagem e democracia, não discriminatório e que respeite as diferenças e diversidades existentes em sala de aula e que se utilize dessas diferenças para promover aprendizagens sintonizadas com as necessidades dos educandos.

Portanto, esse documento apresenta-se como um orientador, que sistematiza como devem ser organizadas as propostas educacionais das instituições de Educação Infantil, para garantir o ensino e a aprendizagem de todas as crianças e que as creches devem seguir os mesmos preceitos para garantir uma educação de qualidade aos bebês e às crianças bem pequenas.

No que concerne às práticas de inclusão, a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018, p. 15) considera que devido à diversidade existente em nosso país os sistemas e redes de ensino devem construir currículos, e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais.

Dentro desse contexto, a BNCC, ao explicitar as aprendizagens essenciais que cada criança deve desenvolver, busca a igualdade educacional, onde enfatiza que todas as crianças precisam desenvolver esses saberes. Além disso, aponta que as singularidades das crianças precisam ser respeitadas e que as desigualdades educacionais precisam ser superadas. Para tal, explicita que as “decisões curriculares e didático-pedagógicas das Secretarias de Educação, o planejamento do trabalho anual das instituições escolares e as rotinas e os eventos do cotidiano escolar devem levar em consideração a necessidade de superação dessas desigualdades” (Brasil, 2018, p. 16).

Assim sendo, para superar a desigualdade segundo este documento é necessário aplicar o princípio da equidade, que aponta para a necessidade de se reconhecer que as crianças aprendem de forma diferente e proporcionar os meios para que isso ocorra.

Sobre isso, o documento em questão aponta ainda que:

[...] um planejamento com foco na equidade também exige um claro compromisso de reverter a situação de exclusão histórica que marginaliza grupos – como os povos indígenas originários e as populações das comunidades remanescentes de quilombos e demais afrodescendentes – e as pessoas que não puderam estudar ou completar sua escolaridade na idade própria. 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, 2018, p. 16).

Considerando o acima descrito, pode-se concluir que a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) determina que sejam realizadas práticas inclusivas nas instituições de educação para que seja possível assegurar a educação para todas as pessoas, considerando as particularidades sociais, locais e regionais, bem como as particularidades individuais de cada um em todo o processo educativo.

Para saber mais acesse: <https://www.apliqueeducacao.com.br>



2.4 Lei Brasileira de Inclusão (LBI)

A Lei nº 13.146 de 2015 institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, que tem como objetivo assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais para pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Em seu Capítulo I, Art. 2º, assinala quem são os sujeitos para quem é destinada essa lei:

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (Brasil, 2015)

No que tange ao direito à educação, a LBI em seu capítulo IV Art. 27 afirma:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo

desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Responsabiliza o Estado, a família, a comunidade escolar e a sociedade em assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Institui as diferentes obrigações relacionadas ao poder público para assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar a educação destinada às pessoas com deficiência. Dentre as obrigações que ficam estabelecidas, podemos citar:

- I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;
- II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;
- III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;
- IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas; [...]
- VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;
- VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;
- IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;
- X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;
- XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;
- XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação; [...]
- XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às

edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;
XVII - oferta de profissionais de apoio escolar;
XVIII - articulação intersetorial na implementação de políticas públicas. [...] (Brasil, 2015)

Percebe-se que a LBI, além de indicar as obrigações do Estado para com a educação da pessoa com deficiência, aponta também a importância da participação familiar dentro do processo educacional, pois pontua que o desenvolvimento e aprendizagem dessas crianças é de responsabilidade de todos.

Para saber mais acesse: <https://www.planalto.gov.br>



2.5 A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

Em 2008 é publicada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI) que tem como objetivo “assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação”. Essa política orienta os sistemas de ensino para que possam garantir aos estudantes com deficiência:

acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade

da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (Brasil, 2008, p. 15)

Suas diretrizes enfatizam que a inclusão escolar deve ter início na educação infantil, onde se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e seu desenvolvimento global. E que, nessa etapa, “o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança” (Brasil, 2008, p.15).

Esta política coloca luz sobre o atendimento educacional especializado para as crianças de creche, onde salienta que do nascimento aos três anos, o este tipo de atendimento se expressa por meio de serviços de intervenção precoce que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social.

Enfatiza ainda que, em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos que dele necessitem, bem como, é obrigatória a oferta deste atendimento as crianças, sendo ele feito no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional.

Para saber mais acesse: <http://portal.mec.gov.br>





Você sabia?

SAIBA MAIS SOBRE A LEI DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

 EDUCAÇÃO E SAÚDE - Proibição de escolas privadas cobrarem a mais de alunos com deficiência - Reserva de 10% de vagas nos processos seletivos de cursos de ensino superior e educação técnica - Planos de saúde ficam proibidos de discriminar a pessoa em razão de sua deficiência	 CULTURA E LAZER - Teatros, cinemas, auditórios e estádios devem reservar espaços e assentos - Hotéis deverão oferecer dormitórios acessíveis - Editoras não poderão usar nenhum argumento para negar a oferta de livro acessível	 TRABALHO - Criação do Auxílio Inclusão (renda auxiliar para o trabalhador com deficiência) - Revisão da Lei de Cotas, obrigando empresas entre 50 e 99 funcionários a contratar ao menos uma pessoa com deficiência - Possibilidade de uso do FGTS para a compra de órteses e próteses	 DIREITOS CIVIS - Pessoas com deficiência intelectual terão direito ao voto e casamento - Criação do Cadastro Inclusão, para sistematizar e disseminar informações das pessoas com deficiência - A reforma de todas as calçadas passa a ser obrigação do poder público, que deverá tornar todas as rotas acessíveis
--	---	--	--

2.6 O estado do Paraná e as leis de inclusão

No ano de 2015, o estado do Paraná publica em seu Diário Oficial a Lei nº 18419, que dispõe sobre o Estatuto da Pessoa com Deficiência do Estado do Paraná, e estabelece orientações normativas que objetivam assegurar, promover e proteger o exercício pleno e em condições de equidade de todos os direitos humanos e fundamentais das pessoas com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania plena, efetiva e participativa. (Paraná, 2015, Art.1).



Este documento aponta como dever do Estado do Paraná, da sociedade, da comunidade e da família assegurar com prioridade, às pessoas com deficiência, o pleno exercício dos direitos, presentes em diferentes legislações estaduais e nacionais, que propiciam o bem-estar pessoal, social e econômico.

Assim, a Política Pública Estadual para Promoção dos Direitos e Inclusão da Pessoa com Deficiência está alicerçada nos seguintes princípios:

- I** - o respeito à dignidade inerente, à autonomia individual, incluindo a liberdade de fazer suas próprias escolhas, e à independência das pessoas;
- II** - a não discriminação;
- III** - a inclusão e participação plena e efetiva na sociedade;
- IV** - o respeito pela diferença e aceitação da deficiência como parte da diversidade e da condição humana;
- V** - a igualdade de oportunidades;
- VI** - a acessibilidade;

- VII** - a igualdade entre homens e mulheres;
- VIII** - o respeito pela capacidade em desenvolvimento das crianças e adolescentes com deficiência. (Paraná, 2015, Art. 5º)

E tem como objetivos:

- I** - desenvolvimento de ação conjunta entre o Estado e a Sociedade Civil de modo a assegurar a plena inclusão da pessoa com deficiência no contexto socioeconômico e cultural;
- II** - estabelecimento de mecanismos e instrumentos legais e operacionais que assegurem às pessoas com deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos que decorrem da Constituição Federal, Constituição do Estado do Paraná e demais leis esparsas, propiciando seu bem-estar pessoal, social e econômico;
- III** - respeito às pessoas com deficiência, que devem receber equidade de oportunidades na sociedade por reconhecimento dos direitos que lhes são assegurados.

No que diz respeito à educação no Capítulo IV, Seção I, os artigos 31 e 32 apontam que é dever do Estado do Paraná assegurar um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino, onde o aprendizado deve estender-se por toda a vida, configurando isto como uma forma de efetivar o direito das pessoas com deficiência à educação, sendo esta sem discriminação e com igualdade de oportunidades (Art. 31). Esse documento também aponta como dever do Estado em parceria com a família e sociedade assegurar educação de qualidade para as pessoas com deficiência, protegendo-as de qualquer forma de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão escolar.

No artigo 33 a Lei 18419 estipula ainda que o governo do Paraná deve promover formação para os professores, para que possam qualificar-se para atender as crianças com deficiência.

Desta maneira, dentre outras medidas que o Estado do Paraná deve viabilizar estão:

- III** - oferta, obrigatória e gratuita, da educação especial em estabelecimentos públicos ou conveniados de ensino;
- IV** - oferta obrigatória dos serviços de educação especial ao aluno com deficiência que esteja internado por prazo igual ou superior a um mês em unidades hospitalares e congêneres;
- V** - acesso de aluno com deficiência aos benefícios conferidos aos demais alunos, inclusive material escolar, transporte adaptado e adequado e merenda escolar. (Paraná, 2015, Art. 34)

No §1º do Art. 34 é evidenciado como a educação especial é compreendida pelo poder público paranaense, como uma modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede comum de ensino para educandos com deficiência, a qual deve constituir-se de processos flexíveis, dinâmicos e individualizados, contando com equipe multidisciplinar especializada que deverá adotar orientações adequadas a cada caso.

No §3º dessa mesma lei paranaense, discorre-se sobre o período em que deve ser disponibilizada a educação especial para as pessoas com deficiência. Evidencia-se que a educação para esses sujeitos deve iniciar-se na Educação Infantil, a partir de zero ano de idade.

Além do acima mencionado, no Artigo 35 é determinado que o atendimento deve ser ofertado nas instituições de ensino públicas e privadas do sistema de educação geral, de forma transitória ou permanente, mediante programas de apoio ao aluno que esteja incluído no sistema comum de ensino, ou nas escolas de Educação Básica na modalidade especial, exclusivamente quando a educação das escolas da rede comum de ensino não puder satisfazer as necessidades educativas do aluno ou quando necessário ao seu bem-estar.

A legislação paranaense ainda assegura à pessoa com deficiência a prioridade de vaga em escola pública, inclusive nos centros de Educação Infantil, preferencialmente naquela com localização mais próxima à sua residência. (Art. 36)

No início do ano de 2024, o governo do estado do Paraná sancionou a Lei nº 21.964 de 30 de abril de 2024, que institui o Código Estadual da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Assim, em seu inciso 1º coloca:

§ 1º Para efeitos desta Lei, será considerada pessoa com TEA aquela que apresenta déficits persistentes na comunicação e na interação social em múltiplos contextos e, padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, conforme critérios clínicos definidos no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM-V, na Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde - CID e pela Organização Mundial de Saúde - OMS.

Determina ainda em seu inciso § 2º que a pessoa com TEA é considerada como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais, nos termos da legislação

vigente. Somando a isso, determina ainda que as predisposições presentes neste código, quando aplicáveis, deverão ser empregadas aos demais transtornos do desenvolvimento.

No que tange à educação, o Cap. III Art. 43 indica que “É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com TEA, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação”, o que está em consonância com o disposto na LBI.

Assim sendo, em seu Art. 43 §1º apresenta as diretrizes que norteiam a educação das pessoas com TEA, e dentre elas destacamos:

- I - acesso ao sistema educacional inclusivo, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem;
- II - inclusão dos estudantes com TEA nas classes comuns de ensino regular e em todos os níveis de ensino e em suas diferentes modalidades, com o apoio e as adaptações necessárias da tecnologia da informação e da comunicação e fazendo uso das tecnologias assistivas;
- III - garantia de acesso, permanência e êxito escolar tendo garantida a matrícula prioritária, sendo vedada a recusa de matrícula na rede de ensino municipal, estadual pública e privada;
- IV - incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados na pesquisa e no atendimento da pessoa com TEA;
- [...]
- VII - garantia da participação dos estudantes com TEA e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar, nos termos do inciso VIII do art. 28 da Lei Federal nº 13.146, de 2015;
- VIII - incitar a adoção de práticas pedagógicas inclusivas, manejo de comportamento e apoio à realização de pesquisas que promovam ações voltadas ao desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;
- IX - manutenção das informações e registros sobre o comportamento do aluno com TEA e o atendimento a ele ofertado pela instituição de ensino para encaminhamento à nova instituição de ensino; [...]
- e XI - inserção, nas redes pública e privada de ensino, de sistema de inclusão escolar voltado para crianças e adolescentes diagnosticados com TEA, podendo este ser o baseado na Análise do Comportamento Aplicada – ABA (Applied Behavior Analysis) ou outras abordagens baseadas em evidência científica. (Paraná, 2024)

O § 2º da referida lei coloca ainda que, em casos de comprovada necessidade, a pessoa com TEA incluída nas classes comuns de ensino regular terá direito a acompanhamento por Professor de Apoio Educacional Especializado - PrAEE.

Por meio desta lei são garantidos aos estudantes com TEA diferentes recursos de acessibilidade para auxílio em sua aprendizagem e desenvolvimento, conforme consta no Art. 47:

Constituem recursos de acessibilidade ao currículo:
I - métodos de comunicação alternativa aumentativa;
II - painéis de rotina visual;
III - sistema de fichas;
IV - uso de estratégias motivacionais;
V - acompanhante especializado aos estudantes que necessitem;
VI - hierarquia de ajuda;
VII - ensino de precisão;
VIII - análise de tarefas;
IX - contingências de grupo;
X - manejo de crises;
XI - outros instrumentos que se fizerem necessários para garantir ao estudante com TEA o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem previstos em seu PEI. (Paraná, 2024)

A referida lei, em seu Art. 51, incentiva ainda a troca de informações entre os professores regulares e os demais profissionais envolvidos com a educação da pessoa com TEA, bem como o trabalho colaborativo para a definição das atividades a serem aplicadas.

Nos artigos 53, 54 e 55 são definidas as atribuições dos professores do AEE, do PrAEE e dos professores do ensino regular, onde ao professor do AEE cabe:

I - identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos, de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da educação especial; [...]
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; IX - promover atividades e espaços de participação da família e a interface com os serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros. (Paraná, 2024)

Art. 54. Compete ao PrAEE:

I - atuar em caráter (intra) itinerante, ou seja, dentro da própria escola, podendo atender a mais de um estudante, ou em diferentes escolas;

II - atuar de forma colaborativa com os professores das diferentes disciplinas, para a definição de estratégias pedagógicas que favoreçam o acesso do estudante ao currículo e sua interação com os colegas, desde a promoção de condições de acessibilidade no contexto escolar até as modificações mais significativas na organização da sala de aula, dos materiais e recursos pedagógicos utilizados pelo estudante e pelo professor; [...]

VI - ampliar e possibilitar situações de aprendizagem e autonomia sem retirar o estudante para atividades isoladas do contexto da sala de aula;

VII - participar da elaboração do Projeto Político-Pedagógico da(s) instituição (instituições) de ensino, assegurando ações e apoios necessários voltados ao atendimento, respeito e valorização da diferença enquanto condição humana e participar dos Conselhos de Classes; [...]

Aqui observa-se que o inciso 1 do Art. 54 indica que a necessidade do PrAEE se efetivará após comprovação de diagnóstico do aluno com transtorno do espectro autista.

Já ao professor do ensino regular compete:

I - elaborar os programas de ensino das habilidades acadêmicas do estudante com TEA;

II - adaptar atividades e avaliações, em consonância com as orientações de adaptação instrucional elaboradas pelo AEE;

III - elaborar o PAI. [...] (Paraná, 2024, Art. 55)

Percebe-se que esta lei está em consonância com as leis nacionais, já citadas neste trabalho, visto que busca estabelecer normativas para a promoção da inclusão das pessoas com deficiência nas escolas e centros de Educação Infantil do Estado do Paraná.

Para saber mais acesse: <https://www.aen.pr.gov.br>



3. POR QUE A CRECHE É LUGAR DE INCLUSÃO?

A concepção de creche foi evoluindo no decorrer dos anos, sendo que em um primeiro momento era vista como um lugar para que as mulheres pudessem deixar seus filhos para trabalhar. Agora é compreendida como parte da Educação Básica, conquistando assim um lugar de importância e de aprendizagem.

As crianças desde pequenas necessitam de ambientes estimuladores que as levem a ampliar os seus limites, que façam com que explorem as diferentes possibilidades de movimentos, de exploração de objetos, que as conduzam no processo de criação de laços, que proporcionem interações que levem a criança a conhecer sobre si e sobre os outros, desenvolvendo nela senso individual, mas também coletivo.

Desta maneira, a creche apresenta-se como este ambiente, pois dispõe de um espaço organizado para proporcionar essas experiências. Sobretudo, objetiva auxiliar a criança em seu desenvolvimento integral.

No entanto, essa busca pelo desenvolvimento integral deve considerar as crianças em suas diferenças, vislumbrar que cada uma tem características e necessidades diferentes e que a creche, por buscar que ela se desenvolva em sua totalidade, é o local indicado para que isso aconteça, pois acolhe as crianças desde pequenas e oferece já nos primeiros anos de vida as condições necessárias para que o educando se sinta parte do mundo que o cerca.



3.1 Estimulação precoce

Quando identificamos alguma dificuldade por parte da criança em sua aprendizagem ou desenvolvimento é importante que ofereçamos o mais breve possível alternativas para sanar ou amenizar essa dificuldade, por isso é indicado que a criança tenha acesso aos serviços de estimulação precoce.

Tais serviços podem ser encontrados nas instituições de Educação Infantil que, baseadas nos eixos sobre interações e brincadeiras presentes na BNCC, organizam suas práticas para proporcionar às crianças as mais diferentes formas de aprendizagem, buscando estimulá-las a superar as suas dificuldades, bem como encaminham-nas a serviços de saúde que ofereçam diferentes terapias, como: fonoaudiologia, fisioterapia, entre outros. Assim, para Odani (2019), quanto antes for feito o diagnóstico e a criança receber estimulação precoce que contemple as suas necessidades e favoreça o seu desenvolvimento, maior será a sua possibilidade de aprender e desenvolver-se.

No entanto, para as crianças que fazem parte do público-alvo da educação especial é muito importante que seja realizado o diagnóstico precoce. Chaves (2021) justifica essa necessidade ao defender que é necessário que as crianças de 0 a 3 anos tenham suas necessidades atendidas de forma imediata, pois oferecer os meios necessários no momento oportuno é essencial para o seu desenvolvimento, visto que a demora no diagnóstico e o atendimento inadequado podem dificultar a sua aprendizagem.

Diante do exposto, entendemos a estimulação precoce conforme o proposto pelas Diretrizes Educacionais sobre Estimulação Precoce (1995), que a definem como um:

[...] conjunto dinâmico de atividades e de recursos humanos e ambientais incentivadores que são destinados a proporcionar à criança, nos seus primeiros anos de vida, experiências significativas para alcançar pleno desenvolvimento no seu processo evolutivo. (BRASIL, 1995, p. 11).

Entretanto, Kaufmann (2021) pontua que os termos utilizados para definir a estimulação precoce vêm se transformando e evoluindo ao longo dos anos e pauta-se nas palavras de Costa (2013, p. 16 *apud* Kaufmann, 2021), onde salienta que “o termo está em discussão e evolução, considerando-se termos como Intervenção Precoce e atenção precoce à sinonímia mais adequada nos dias atuais”.

Consideramos então que mesmo com diferenças conceituais a intervenção e a estimulação precoce buscam atender a criança em suas necessidades no momento em que são identificadas, quando são mobilizados diferentes sujeitos e serviços para que isso aconteça.

3.2 Espaços inclusivos

Considerar o espaço em que a criança se encontra é essencial para a efetivação da inclusão, pois dispor mobiliários de forma que ela possa interagir e transitar nesse ambiente faz com que se sinta parte integrante do processo educativo. Desta maneira, a organização de espaços deve considerar as necessidades das crianças e criar condições para que se desenvolvam.

Mendes (2010, p. 58) aponta os benefícios para as crianças relacionados à organização dos ambientes. Para o autor:

Ambientes inclusivos podem favorecer o desenvolvimento das crianças por oferecer um meio mais estimulador (cognitivamente, socialmente e linguisticamente) do que ambientes segregados. [...] com suporte necessário e apropriado, as crianças pequenas com necessidades educacionais especiais podem adquirir habilidades complexas e participar com sucesso de ambientes inclusivos (Mendes, 2010, p. 58).

Abdalla (2016) acrescenta que um ambiente inclusivo não permite discriminação e deve fazer com que a inclusão das pessoas com deficiência ocorra de forma natural, buscando a superação de suas dificuldades e ampliação de suas capacidades. Além disso, é preciso que os ambientes sejam organizados dentro do dinamismo que envolve o desenvolvimento infantil, visando a estimular e contribuir para o desenvolvimento da criança.

Desse modo, compreende-se que a organização do ambiente requer que materiais e mobiliários estejam organizados de forma que permitam que todas as crianças possam ir e vir dentro da sala de aula; é preciso que consigam explorar o ambiente de forma que isso se torne um elemento facilitador de seu desenvolvimento.

3.3 Práticas inclusivas

Dentro do ambiente educacional as práticas realizadas pelos professores são fundamentais para o processo de aceitação e de desenvolvimento das crianças público-alvo da educação especial. Como o professor compreende cada criança vai influenciar diretamente em suas ações em sala de aula; sendo assim, um professor que não compreende a inclusão como um processo que traz benefícios a todos os sujeitos dificilmente conseguirá desenvolver práticas pedagógicas inclusivas.

Desta maneira, para início de conversa a primeira prática inclusiva necessária ao professor está na formação; seja ela inicial ou continuada, deve abarcar as particularidades que envolve ensinar crianças com deficiência. Com uma formação adequada os professores têm mais segurança para trabalhar com essas crianças, pois suas ações estarão baseadas em conhecimentos teóricos e práticos e não somente em achismos ou opiniões pessoais.

Somam-se à formação continuada mais algumas práticas inclusivas que podem ser desenvolvidas no contexto educativo e contribuem para o desenvolvimento e aprendizagem de todas as crianças; em um contexto macro temos a questão dos documentos norteadores da educação e as legislações, que devem incluir todas as crianças em sua construção, e ainda os projetos políticos pedagógicos, que devem prever como acontecerá a educação das crianças público-alvo da educação especial, bem como isso deve ocorrer no planejamento dos professores.

Dispor de materiais adaptados também configura-se como uma prática pedagógica inclusiva, pois considera que os mesmos materiais nem sempre conseguem auxiliar a todas as crianças; existem aquelas que precisam de adaptações para conseguir atingir os objetivos propostos para as atividades.

Diante do exposto, percebe-se que as práticas inclusivas transcendem a esfera educacional em si; precisam da participação de diferentes sujeitos, que exercem diferentes funções, sendo eles: os governantes, que precisam criar e sancionar leis que garantam a inclusão; os estados e municípios, que precisam aproximar essas leis das realidades regionais; os secretários de educação, que devem organizar e garantir a educação de qualidade para as crianças que fazem parte de sua responsabilidade; os diretores, que devem orientar a construção dos projetos político-pedagógicos, para que abordem as ações a serem desenvolvidas para as crianças com deficiência; e os professores, que devem organizar e adaptar

materiais e atividades para que todas as crianças tenham acesso aos saberes e conhecimentos.

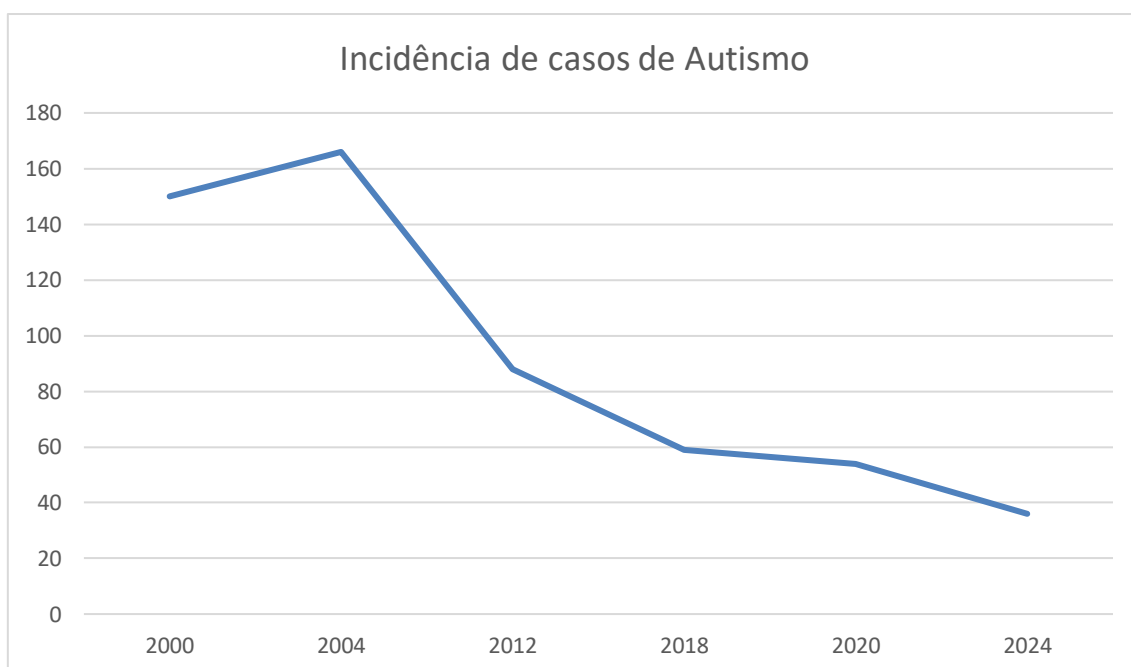


4. O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

A pesquisa realizada indicou, por meio das falas dos professores, que a maioria dos casos que se apresentam na creche é de crianças com TEA. Por este motivo, dedicamos uma seção especial sobre o tema.

Conforme o Centers for Disease Control and Prevention (CDC), órgão de saúde dos Estados Unidos, houve um grande crescimento no número de casos do Transtorno do Espectro Autista (TEA). No ano 2000 o país registrou um caso para cada 150 crianças observadas; em 2004 o número indicado era de 1 em cada 166 crianças; em 2012 uma em cada 88, em 2018 uma em cada 59, em 2020 uma em cada 54. Atualmente o número está em 1 caso de autismo para cada 36 crianças.

Gráfico 1 – Incidência de casos de Autismo



Fonte: As autoras, 2024.

Para saber mais acesse: <https://autismoerealidade.org.br>



Diante da grande incidência de casos de crianças com Transtorno do Espectro Autista matriculadas na Educação Infantil, faz-se necessário nos debruçarmos para tentar compreender do que se trata esse transtorno e quais

possíveis contribuições podemos realizar dentro do ambiente educacional para proporcionar a esses sujeitos maiores possibilidades para o seu desenvolvimento.

Para início de conversa, precisamos destacar que por meio da lei Berenice Piana de 2012 (Brasil, 2012), que implementa a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, o autismo enquadra-se atualmente no quadro de deficiência, onde aos autistas são garantidos todos os direitos garantidos às demais pessoas com deficiência.

Huguenin e Zonzin (2016, p. 16) apontam que a legislação brasileira define o que é considerado o Transtorno do Espectro Autista e que comportamentos são definitivos para o seu diagnóstico. Para os autores estes comportamentos referem-se a um tripé que envolve “dificuldade na interação social, na comunicação e a incidência de padrões repetitivos e restritivos no comportamento.”

Entretanto, para se falar sobre o autismo é necessário compreender do que se trata, é necessário compreender que esse transtorno não se restringe a concepções rasas de que as pessoas com autismo vivem em um mundo paralelo e não são capazes de aprender ou se desenvolver. Brito e Vanconcelos (2016, p. 24) definem o Transtorno do Espectro Autista como “uma síndrome do neurodesenvolvimento que se caracteriza por comprometimento na comunicação social associado a um repertório restrito e repetitivo de comportamentos, interesses e atividades.” Apontam ainda que sua causa é desconhecida, apresenta-se com graus variáveis entre os sujeitos e sua evolução também se diferencia de pessoa para pessoa.

Duarte *et al.* (2016, p. 47) reportam que o TEA é caracterizado como um contínuo de alterações na comunicação social, onde os sujeitos podem apresentar outros sintomas adicionais; dentre eles podemos citar: déficits cognitivos, hiperatividade, agressividade e ansiedade, entre outros.

Tratando-se de um transtorno com características tão marcantes, o tratamento para o TEA envolve diferentes ações; no entanto, conforme Brito e Vasconcelos (2016), ainda não existe nenhuma medicação ou tratamento que cure os sintomas centrais do autismo. Conforme os autores, existem diferentes

intervenções terapêuticas, fármacos, medicamentos alternativos e métodos de reabilitação que ajudam, porém apresentam eficácia limitada.

Assim, é importante ficar atento aos sinais de alerta para um possível diagnóstico, pois no que tange às crianças, quanto antes isso acontecer, melhores serão as possibilidades de oferecer a elas tratamento adequado para diminuir as dificuldades referentes ao transtorno.

Duarte *et al.* (2016) apontam que o diagnóstico pode ser suspeitado nos dois primeiros anos de vida, e que mesmo que este não seja confirmado, a intervenção precoce deve ser realizada de modo a oferecer à criança melhora em sua adaptação aos ambientes e pessoas, bem como diminuir os comportamentos inadequados e aumentar os comportamentos mais adaptativos e funcionais para o desenvolvimento da criança.

Diante do que apresentamos relacionado ao TEA, podemos concluir que se trata de um transtorno que merece bastante atenção de toda a sociedade, pois se não tratado adequadamente pode trazer prejuízos a sua adaptação e interação social, bem como ao desenvolvimento e aprendizagem de seus sujeitos. Por isso, deve-se dispor de tratamento precoce às crianças pequenas com TEA, para que consigam minimizar as dificuldades e potencializar as possibilidades de relacionamento com o meio e com os outros sem que isso cause dor ou sofrimento.

4.1 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NA CRECHE: o trabalho com a criança com TEA

O trabalho pedagógico com a criança com TEA é um desafio para o professor, visto que as dificuldades perpassam diferentes esferas, que vão desde a formação deste profissional até a falta de recursos. Assim sendo, não existe uma receita pronta em que o professor coloca determinados ingredientes e tudo dá certo. É um caminho único para cada criança, onde os métodos e estratégias variam de uma para outra. No entanto, existem algumas práticas pedagógicas que podem ser instituídas na sala de aula que podem auxiliar no processo de desenvolvimento e aprendizagem dessas crianças:

1. Conheça a criança e suas individualidades.
2. Mantenha uma rotina; crianças com TEA tendem a desregular-se quando há alterações na rotina.
3. Cuidado com a organização dos materiais em sala de aula; evite paredes cheias de informação.
4. Observe se a criança tem sensibilidade a ruídos e sons altos; assim suas atividades devem minimizar essas sensações desagradáveis.
5. Fale com a criança, seja claro e objetivo.
6. Envolver a criança em brincadeiras e atividades coletivas.

Para saber mais acesse: <https://www.monitorias.com.br>



Entendendo que as crianças aprendem de forma diferente umas das outras, concordamos com a afirmativa de que não existe uma receita pronta que vai fazer com que todas aprendam ao mesmo tempo, mas sim, que existem estratégias que podem ser utilizadas pelos professores para buscar que ao seu tempo e modo todos aprendam.

Diante do que foi exposto, trazemos algumas sugestões de leituras que podem auxiliar o professor no processo de construção de seu plano de aula e no desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas.

O primeiro artigo selecionado tem como título “TEA: 6 atividades para crianças autistas que você precisa conhecer” e traz considerações sobre o transtorno, apresentando seis sugestões de atividades que podem ser desenvolvidas pelos professores em sala de aula.

Para saber mais acesse: <https://novaescola.org.br>



O segundo artigo selecionado é intitulado “Austista na escola: 14 dicas para professores adaptarem suas aulas”, e discorre brevemente sobre as dificuldades encontradas pelos professores para trabalhar com as crianças autistas, trazendo 14 dicas para auxiliá-los nesse processo.

Para saber mais acesse: <https://www.autismoemdia.com.br>



O terceiro documento traz sugestões para se trabalhar as habilidades sociais com as crianças autistas, podendo ser lido integralmente em:

Para saber mais acesse: <http://simonehelendrumond.blogspot.com>



O quarto artigo, “5 atividades lúdicas para crianças com autismo”, aborda a importância das atividades lúdicas para o desenvolvimento das crianças autistas, apresentando cinco sugestões de jogos e brincadeiras que podem auxiliar nesse processo. Este encontra-se disponível em:

Para saber mais acesse: <https://www.esporteeinclusao.com.br>



O quinto artigo, intitulado “10 atividades práticas para autistas na Educação Infantil” oferece dez sugestões de atividades práticas que podem ser desenvolvidas em sala de aula pelos professores de Educação Infantil. Para ler na íntegra, acesse:

Para saber mais acesse: <https://www.proatitude.com>



O sexto artigo apresenta um estudo de caso referente à inclusão de uma criança autista na creche. A leitura apresenta a concepção da escola, da professora e da família e encontra-se disponível em:

Para saber mais acesse: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br>



7 DICAS DE LEITURAS

Compreender como a creche é abordada dentro das leis educacionais e como ocorre o processo de inclusão dentro desse contexto é muito importante para que os professores consigam desenvolver práticas pedagógicas realmente inclusivas. Muitas pesquisas têm se destacado nessa linha e buscam compreender os processos de inclusão dentro da creche. Por isso, ler a respeito dessa temática torna-se essencial. É, também, uma forma de formação e de construção de conhecimento. Como forma de contribuir para a formação sobre inclusão na creche, indicamos alguns textos que são atuais, resultados de pesquisas aproximadas à temática e trazem informações relevantes a esse respeito.

Sendo assim, queridos professores, aproveitem a leitura!

Quadro 1 – Produções científicas acerca da inclusão na creche

Ano	Título	Autor	Plataforma
2019	Educação inclusiva na primeira infância em creches públicas	Jacy Alice Grande Odani	Capes
2019	Políticas globais para a Educação Infantil: análise da regulamentação e efetividade das políticas para crianças de zero a três anos no município de Pelotas/RS	Leila Duarte Reis	Capes
2021	Inclusão escolar e direito à educação de crianças público-alvo da educação especial na Educação Infantil: o que dizem os professores especializados	Sumika Soares de Freitas Hernandez-Piloto	Capes
2021	Crianças com deficiência de zero a três anos: dimensões legais, políticas e teóricas na Secretaria Municipal de Educação de Manaus	Natália dos Santos Chaves	Capes
2020	Direito à educação na etapa creche: dimensões de qualidade em municípios mineiros	Eliane das Graças Pereira Ferreira	Capes
2020	Vivências e oportunidades de aprendizagem: a criança de 3 anos com deficiência e seus pares na escola de Educação Infantil	Nicole Fischer Perez	Capes
2019	Interações da criança pequena na educação inclusiva: contribuições para a educação de surdos	Raquel Domingos Alves	Capes

2020	Bebês e crianças surdas nos espaços educativos	Camila Neto Fernandes Andrade	Capes
2021	Atendimentos em intervenção precoce para crianças com Transtorno do Espectro Autista: dificuldades e desafios	Welaine Sales de Barros	Capes
2021	A intervenção precoce e o processo de inclusão educacional na Educação Infantil: ações e concepções de professores de educação especial	Jaqueline Daise Kaufmann	Capes
2021	Políticas curriculares de inclusão no Programa de Educação Precoce: O contexto da prática em escolas públicas do Distrito Federal	Kelly de Oliveira Carvalho	Capes
2018	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 e Mariana Martins Moura	SciELO
2020	A educação especial para crianças de zero a três anos: perspectivas e práticas de profissionais da Educação Infantil	Cinthy Campos de Oliveira Mascena	Google Acadêmico
2021	Práticas educativas inclusivas na Educação Infantil: uma revisão integrativa de literatura	Amanda Gabrieli Cruz Carvalho e Andréia Schmidt	Google Acadêmico

Fonte: Dados da pesquisa, 2024.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva abrange diferentes pontos inerentes a ela na sociedade, dos quais um está interligado ao outro. Compreende-se que não haverá uma educação realmente inclusiva se não houver políticas públicas que a garantam enquanto direito de todos e que determinem os meios necessários para que aconteça. Bem como ela somente será efetivada quando houver o entendimento de toda a sociedade de que a educação inclusiva não é destinada apenas a uma parcela da população, mas sim a todos, onde devem ser incluídas todas as crianças independentemente de deficiência, cor, etnia, credo, classe social, entre outros. E que esta diversidade existente entre as crianças seja valorizada e utilizada como meio de ensino dentro das instituições educacionais, visto que tal diversidade reflete o que existe na sociedade.

Assim sendo, entende-se que nenhuma criança deve ficar de fora do sistema escolar; todas as crianças, independentemente de suas particularidades, devem fazer parte do sistema de ensino e ter esse sistema organizado para recebê-las. Bem como esse sistema deve estar apto a recebê-las e a proporcionar diferentes estratégias para que aprendam e se desenvolvam, pois, conforme Glat e Fernandes (2005), a inclusão não significa simplesmente matricular a criança com deficiência na classe comum, mas sim dar a ela e aos profissionais que com ela trabalham o suporte necessário para auxiliá-la em seu desenvolvimento.

Diante de tais concepções podemos entender que a inclusão não é um processo pronto e acabado, que ela acontece dia a dia, que envolve todas as esferas presentes na sociedade, onde cada uma desempenha um papel importante com o intuito de garantir os direitos educacionais de todas as crianças e promover as condições necessárias para que elas participem ativamente do ambiente educacional e dos demais ambientes que a elas são destinados. E é também nosso papel atuar em favor de ações e práticas inclusivas em todos os contextos, principalmente nas creches, que são, muitas vezes, o primeiro contato com diferentes experiências educativas que as crianças acessam.

REFERÊNCIAS

ABDALLA, A. P. **Representações de professores sobre a inclusão escolar**. 2016. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/1f349c97-c5d4-42b6-a348-82972c7de63f/content> Acesso em: 10 ago. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC9_1_2016.pdf. Acesso em: 25 jul. 2022.

_____. MEC. UNESCO. **Diretrizes educacionais sobre estimulação precoce**. Brasília: MEC, SEESP, 1995. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002557.pdf> Acesso em: 13 mai. 2024.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei° 9.394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 20 jun. 2023.

_____. MEC. SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>. Acesso em: 23 out. 2023.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 05 jun. 2024.

_____. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Lei nº12.764 de 27 de dezembro de 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm Acesso em: 11 mai. 2024.

_____. **Lei Brasileira de Inclusão**. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 12 mai. 2024.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRITO, A. R; VASCONCELOS, M. M. Conversando sobre autismo: reconhecimento precoce e possibilidades terapêuticas. In: CAMINHA, V. L. *et al.* (Orgs.). **Autismo: vivências e caminhos**. São Paulo: Blucher, 2016, p. 23-32.

CHAVES. N. S. **Crianças com deficiência de zero a três anos: dimensões legais, políticas e teóricas na Secretaria Municipal de Educação de Manaus**. 2021. 120 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2021. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/8657>. Acesso em: 02 nov. 2023.

DUARTE *et al.* Diagnóstico e intervenção precoce no transtorno do espectro do autismo: relato de um caso. In: CAMINHA, V. L. *et al.* (Orgs.). **Autismo: vivências e caminhos**. São Paulo: Blucher, 2016, p. 45-56.

FERREIRA, A. P. A. *et al.* Concepções docentes sobre práticas pedagógicas inclusivas na educação infantil. **Perspectivas em Diálogo**, Naviraí, v. 9, n. 19, p. 84-104, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/13502>. Acesso em: 10 ago. 2023.

GLAT, R.; FERNANDES, E. M. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. **Revista Inclusão**, n. 1, MEC/SEESP, 2005.

GOLDSCHMIED, E.; JACKSON, S. **Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche**. 2. ed. Porto Alegre: Grupo A, 2006.

HUGUENIN, J. A. O.; ZONZIN, M. A lei da esperança. In: CAMINHA, V. L. *et al.* (Orgs.). **Autismo: vivências e caminhos**. São Paulo: Blucher, 2016, p. 11-22.

KAUFMANN, J. D. **A intervenção precoce e o processo de inclusão educacional na educação infantil: ações e concepções de professores de educação especial**. 2021.124 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/23422>. Acesso em: 04 nov. 2023.

MENDES, E. G. **Inclusão marco zero: começando pelas creches**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin Editores, 2010.

MANTOAN, M.T. E. Produção de conhecimentos para a abertura das escolas às diferenças: a contribuição do LEPED (UNICAMP). In: ROSA, D. E. G.; SOUZA, V. C. (Orgs). **Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

ODANI, J. A. G. **Educação inclusiva na primeira infância em creches públicas**. 2019. 111 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019. Disponível em: <https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/7154>. Acesso em: 20 out. 2023.

PARANÁ. **Estatuto da Pessoa com Deficiência do Estado do Paraná**. Lei nº 18.419 de 7 de janeiro de 2015. Disponível em: <https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=139152&codItemAto=845717>. Acesso em: 11 mai. 2024.

_____. **Código Estadual da Pessoa com o Transtorno do Espectro Autista**. Lei nº 21.964 30 de abril de 2024. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/pr/lei-ordinaria-n-21964-2024-parana-codigo-estadual-da-pessoa-com-transtorno-do>

espectro-autista. Acesso em: 11 mai. 2024.

SASSAKI, R. K. **As sete dimensões da acessibilidade.** Texto apresentado em palestra ministrada na Câmara Técnica de Acessibilidade, da Secretaria Especial dos Direitos da Pessoa com Deficiência de Curitiba-PR, 2014.