

# ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM RESGATE HISTÓRICO PARA UMA PRÁTICA INCLUSIVA

Maria Eduarda Capistrano da Câmara<sup>1</sup>  
Blenda Carine Dantas de Medeiros<sup>2</sup>  
Adriane Cenci<sup>3</sup>

## RESUMO

Com os estudos históricos acerca da criança com deficiência nos diferentes contextos sociais, vamos observar que esse processo de luta perpassa por adversidades até as conquistas existentes na educação brasileira. Mesmo diante dessas conquistas, ainda há um grande percurso para a efetiva inclusão escolar desses sujeitos. Defendemos a organização do trabalho pedagógico como um dos caminhos para o aprendizado e inclusão da criança com deficiência na educação infantil. Assim, o objetivo do trabalho é discutir, teoricamente, a organização do trabalho pedagógico na educação infantil, com ênfase no resgate histórico para uma prática inclusiva. Este trabalho é um recorte de uma pesquisa de Mestrado em andamento, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Como procedimento metodológico, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, sendo selecionados os materiais para análise a partir dos conceitos centrais de fundamentos da educação especial e da educação infantil, bem como produções de pesquisadores que discutem acerca da organização do trabalho pedagógico e da Teoria Histórico-Cultural. Concluimos que o acesso vai além da matrícula na educação infantil e que a inclusão escolar se materializa nas possibilidades das crianças com deficiência se apropriarem de sua cultura, de conhecimentos e saberes próprios para sua faixa etária. Uma forma de alcançar tudo isso é através da organização do trabalho pedagógico na escola, com o intuito de oferecer meios e condições objetivas para a garantia do desenvolvimento integral desses sujeitos.

**Palavras-chave:** Trabalho pedagógico, Educação Infantil, Inclusão, Teoria-Histórico Cultural.

## INTRODUÇÃO

Com os estudos históricos acerca da criança e infância ao longo dos séculos e de diferentes contextos sociais, vamos observar que a criança sempre existiu, mas a infância foi um artefato social construído a partir das relações sociais da época, que surge a partir da Renascença (Franco, 2006). A infância assume características diversas dependendo dos contextos sócio-históricos em que está inserida. Em outras palavras, a concepção de infância

---

<sup>1</sup> Professora da Rede Pública do Município de São Gonçalo do Amarante. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial (PPGEEsp) da UFRN, [mariaeduardacamara.3@gmail.com](mailto:mariaeduardacamara.3@gmail.com).

<sup>2</sup> Professora Orientadora: Doutora em Psicologia pela UNESP - Assis, Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da UFRN, [blendamedeiros@nei.ufrn.br](mailto:blendamedeiros@nei.ufrn.br).

<sup>3</sup> Professora Orientadora: Doutora em Educação, Professora do Departamento de Fundamentos e Políticas da Educação e Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da UFRN, [adricenci@gmail.com](mailto:adricenci@gmail.com)

como uma estrutura social passa por transformações à medida que as sociedades se organizam ao longo dos séculos.

Como Arroyo (1994) expõe, a criança deixa de ser preocupação apenas das famílias e hoje é sujeito de responsabilidade do Estado e da sociedade como um todo. Isso só foi possível com o avanço das discussões, lutas e das políticas públicas que garantem os direitos da criança ao longo dos anos.

Quando falamos do Brasil, citamos a Constituição de 1988 como marco desse processo de garantia de direitos às crianças, dentre eles, à educação. O artigo 205 afirma que esse direito é dever do Estado e da família e que a educação será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, com o objetivo do desenvolvimento do sujeito (Brasil, 1988).

Quando falamos da criança, do direito de aprender e se desenvolver, da garantia de frequentar a escola e desenvolver sua cidadania, estamos falando de todas as crianças, sem distinção. No entanto, sabemos que a luta pela garantia desses direitos para a criança com deficiência é ainda mais difícil (Rodrigues, Lima, 2018).

O trabalho de Mendonça et al (2020) mostra, no âmbito da educação escolar, que ainda persistem os desafios para a garantia da efetiva inclusão da criança com deficiência nesse contexto. Um exemplo disso são as situações em sala que enfatizam, na maioria das vezes, situações de, apenas, socialização. Aspecto preocupante no que diz respeito à garantia dos direitos de aprendizagem para esses sujeitos, reforçando ainda mais as barreiras educacionais.

Trazemos outra realidade no nosso território, de acordo com o INEP (2021) - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira -, o percentual de alunos com deficiência, transtornos do espectro autista ou altas habilidades matriculados em classes comuns está em crescente aumento em todas as etapas de ensino.

Ademais, percebemos um número ainda maior de matrículas de crianças com deficiência, entre 2018 e 2022, na educação infantil, com um aumento de 100, 8% (Inep, 2021). Essa conquista, no âmbito do acesso das crianças à escola, trouxe novos desafios para os professores e todo o corpo escolar. Com turmas cada vez mais diversas, o desafio torna-se garantir o ensino para todos respeitando as especificidades de cada um.

É no ato de pensar, planejar e executar intencionalmente as ações pedagógicas que a escola deve garantir que a criança com deficiência não esteja somente com a matrícula ativa, mas aprendendo, experienciando, brincando, participando e se desenvolvendo com seus pares.

Dessa forma, defendemos o trabalho pedagógico (TP) como orientador da prática pedagógica intencional no fazer pedagógico e cotidiano, cumprindo o papel da escola de

oportunizar a inclusão e o aprendizado de todas as crianças com os saberes historicamente construídos (Barbosa, Alves, Martins, 2010).

Trazemos Vigotski (1991, 1995) com os estudos do desenvolvimento infantil, o qual afirma que as funções psicológicas superiores - as funções essencialmente humanas - são desenvolvidas a partir das interações com a cultura, com os sujeitos e as diferentes experiências sociais. O mesmo processo se dá com a criança com deficiência, logo, as condições orgânicas não são impeditivos para aprendizagem e desenvolvimento. O que pode vir a dificultar esse processo são as condições sociais presentes, a desigualdade de oportunidades, seja no âmbito social, econômico ou cultural (Dainez, Freitas, 2018).

Por conseguinte, compreendemos que a escola e todos os atores que fazem parte dela, devem refletir acerca das determinações (Ferreira, 2018) que organizam a prática pedagógica para a criança com deficiência, pois são elas que norteiam o trabalho pedagógico nas instituições. Dessa maneira, sabendo que as determinações são as crenças, as escolhas, as tendências pedagógicas que direcionam o TP (Ferreira, 2018), refletir um pouco mais sobre o resgate histórico das crianças com deficiência pode auxiliar no processo de entendimento de como os profissionais percebem esses sujeitos, seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Concordamos com Ferreira (2018) sobre as determinações e refletimos que as crenças dos profissionais e as suas concepções acerca da criança com deficiência e de seu aprendizado e desenvolvimento pode vir a influenciar diretamente nas ações cotidianas, reverberando no trabalho pedagógico, que pode vir, ou não, a ser inclusivo. Destacamos que esse é apenas um dos aspectos que influenciam para a escola inclusiva, pois sabemos que o contexto e as condições concretas nas escolas se modificam e modificam a prática de maneira factual.

Por isso, construímos o presente trabalho, o qual objetiva discutir teoricamente a organização do trabalho pedagógico na educação infantil, com ênfase no resgate histórico para uma prática inclusiva, sendo ele um recorte da pesquisa de dissertação do Mestrado, em andamento, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

## **METODOLOGIA**

O presente trabalho tem por objetivo discutir teoricamente a organização do trabalho pedagógico na educação infantil, com ênfase no resgate histórico para uma prática inclusiva. O trabalho constitui-se como um recorte da pesquisa de dissertação do Mestrado, em

andamento, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

O método selecionado é configurado como pesquisa bibliográfica, sendo esta etapa inicial da pesquisa geral de mestrado. Esse levantamento bibliográfico, na pesquisa, se justifica pela necessidade de aprofundamento teórico, o qual se constitui como etapa fundamental da pesquisa científica, sendo este caracterizado pelo aprofundamento das leituras e reflexões acerca da temática proposta.

Como Gil (2003) destaca, a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. No nosso caso, os materiais foram escolhidos a partir das disciplinas do Programa de Pós-Graduação em Educação Especial e buscas em bancos de dados.

As discussões organizadas são fundamentadas com base em autores da área de fundamentos da educação especial (Corrent, 2016; Rodrigues e Lima 2018) e da educação infantil (Tomás 2001; Franco, 2006), bem como pesquisadores que discutem acerca da organização do trabalho pedagógico (Barbosa, Alves, Martins, 2010; Ferreira, 2018) e da Teoria Histórico-cultural (Vigotski, 1991, 1995; Padilha, 2000; Dainez, 2017). Reunimos os temas-chave na pesquisa bibliográfica como forma de discussão e levantamento de reflexões acerca da temática escolhida.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Ao analisar o processo histórico de como a criança era vista pela sociedade, vamos observar que esse indivíduo foi considerado como um ser inacabado que precisava evoluir e se educar para se tornar completo, para se tornar um adulto.

Essa concepção nos leva a refletir que o conceito de infância perpassa por alguns períodos da história da humanidade e se modifica ao contexto das épocas, sendo esse conceito histórico e social. Franco (2006) dirá que a criança sempre existiu desde os primeiros grupos sociais, mas a infância é um conceito do século XVII e XVIII. Para entender melhor, vamos delinear alguns exemplos históricos de exclusão.

Na Roma, por exemplo, vamos observar que o nascimento de uma criança não era apenas um “fato biológico”, pois a paternidade devia ser legitimada pelo homem da família, o que oportunizou não só o abandono de crianças, mas o infanticídio. A vida da criança dependia da aceitação paterna (Tomás, 2001 apud Áries, 1960).

A relação entre criança e infância começa a ser transformada a partir da influência da igreja católica. As mudanças com o advento da igreja passa a considerar e enfatizar a importância dos laços consanguíneos, condenando a prática de infanticídio (Áries, 1981). Junto a isso vem a valorização do matrimônio e o ato de procriar, sendo ambos considerados sagrados. Além disso, vem a ideia do discurso cristão de a criança ser considerada como mediadora do céu e da terra (Niehues, Costa, 2012).

Quando observamos alguns recortes da história do sujeito com deficiência ao longo dos séculos, analisamos diferentes formas de segregação e exclusão social em algumas culturas. A exemplo disso trazemos a cultura espartana, em que o sujeito, quando criança, era afastado dos seus familiares para uma educação voltada à guerra, a formação de guerreiros. Não só em Esparta, mas em Atenas, as crianças com deficiência por sua vez não tinham essa educação, tampouco eram consideradas sujeitos, mas sim subumanas. Por isso, se legitimava seu abandono, ou, até mesmo, sua eliminação (Corrent, 2016).

Esse foi apenas um exemplo de como os sujeitos com deficiência, na Antiguidade, eram vistos, ou melhor, não vistos. Na Idade Média, observamos que a deficiência foi considerada como um castigo divino, ou, até mesmo, como ameaça pela ideia de demonização desses sujeitos. O abandono delas era considerado ato de condenação, ou seja, havia a necessidade de abrigá-los. Com isso, há o surgimento de asilos, orfanatos e manicômios para essas pessoas (Rodrigues, Lima, 2018).

Tómas (2002) afirma que, só a partir da época pós-medieval começaram a existir mudanças nos cenários institucionais, os quais dariam base ao que entendemos ser a infância moderna. Ou seja, apenas no final do século XVIII surgem as primeiras instituições para a educação da infância.

Enfatizamos que a criança só passa a ser considerada sujeito de direitos no século XX com a Declaração de Genebra relativa aos Direitos da Criança. No Brasil, a criança passou a ser considerada sujeito de direito com a promulgação da Constituição Federal de 1988. A partir desse marco, diversas políticas foram implementadas, como por exemplo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Brasil, 1996).

A luta pela educação inclusiva no Brasil teve início na década de 1990, quando a ideia de Educação Inclusiva para crianças com deficiência ganhou força. Esse movimento representa uma ação política e cultural global que se opõe às práticas marginalizantes e segregacionistas, defendendo o direito de todos à aprendizagem (Silva et al, 2018).

Para compreender plenamente esse cenário em nosso país, é fundamental ressaltar também a influência das agências internacionais nos discursos educacionais. Durante a década

de 1990, observamos um movimento e uma preocupação em garantir a educação básica, frequentemente respaldados por essas organizações internacionais. Um exemplo disso é o Banco Mundial, que defendia a promoção da educação básica como uma estratégia para reduzir a pobreza e aumentar a produtividade das populações mais pobres. Nesse mesmo período, ocorreu uma onda de reformas educacionais em países em desenvolvimento, incluindo iniciativas voltadas para a educação inclusiva, como preconizado pela UNESCO e pelo Banco Mundial. Esse movimento global evidencia a interconexão entre as políticas educacionais nacionais e as agendas propostas por agências internacionais, moldando assim o panorama educacional em escala mundial (Garcia, 2008).

Percebemos que os direitos das crianças e, em especial, os das crianças com deficiência remontam a um período recente da história mundial e nacional. E, mesmo com os avanços em termos de legislação, a educação brasileira caminha a passos lentos no que tange os direitos à educação das crianças com deficiência.

Justificamos a necessidade de pensar as práticas do chão da escola, pois, de acordo com Nascimento (2014), é preocupante o fato de muitas escolas ainda não assegurarem uma educação de qualidade e, conseqüentemente, terem uma prática que é mais excludente do que inclusiva. Grande parte das escolas não apresentam condições estruturais e didático-pedagógicas satisfatórias para atender todas as crianças, mesmo os marcos legais defendendo esses direitos.

E por que falar da inclusão escolar? A escola é um lugar de construção de identidades, de socialização e mais ainda de diversidade cultural. É na escola que as crianças constroem saberes históricos e sociais, sendo a educação um direito fundamental da criança como forma de transformação social. Padilha (2000) afirma que a deficiência está contextualizada e marcada pelas condições concretas de vida social, logo, é preciso refletir sobre as condições pedagógicas para o aprendizado e inclusão da criança com deficiência na escola.

Com isso exposto, uma forma de trazer à tona essa discussão, é levar em consideração a organização do trabalho pedagógico para a garantia do aprendizado e inclusão da criança com deficiência na escola. Depois de séculos de exclusão em diferentes contextos sociais, é preciso pensar quais as necessidades dessas crianças com deficiência que chegam nas creches e pré-escolas do nosso país, além de se pensar como garantir não só a inserção nesse lugar de aprendizados, mas a sua inclusão, ou seja, que o processo pedagógico seja pensado intencionalmente para garantir seus direitos de aprender, brincar, socializar interagir, pensar e refletir em parceria com outros adultos e crianças.

Quando entendemos melhor sobre o processo de garantia dos direitos das crianças com deficiência ao longo dos séculos, também estamos refletindo politicamente o processo desses sujeitos no chão da escola. Se hoje buscamos a inclusão, devemos considerar as determinações do trabalho pedagógico nas instituições de educação infantil. Sobre isso, Ferreira (2018) coloca que todo o TP é evidenciado conforme algumas determinações, como as crenças que os profissionais têm sobre determinado assunto, escolhas, tendências pedagógicas.

Com isso, quando falamos da prática inclusiva na educação infantil, de garantir à criança com deficiência experiências ricas em aprendizado, também estamos falando das determinações que embasam o TP. Por isso, realizamos esse breve resgate histórico.

O contexto das instituições para crianças no Brasil remonta ao século XIX em que as creches para aqueles com condições de vulnerabilidade tinham como aspecto central o cuidado, com base assistencialista, em que o objetivo era fazer com que as crianças estivessem com todos os cuidados básicos sendo atendidos (Moura, 2012).

A premissa do assistencialismo e da filantropia remonta também parte do século XX, com o processo de urbanização e industrialização no Brasil, sendo fundadas escolas e creches para os filhos de operárias (Moura, 2012). Um exemplo no nosso país é que, na década de 1940, começou a prosperar as iniciativas governamentais para a saúde e assistência.

Entendidas como "mal necessário", as creches eram planejadas como instituição de saúde, com rotinas de triagem, lactário, pessoal auxiliar de enfermagem, preocupação com a higiene do ambiente físico. Por trás disso, buscava-se regular todos os atos da vida, particularmente dos membros das camadas populares. Para tanto, multiplicaram-se os convênios com instituições filantrópicas a fim de promover o aleitamento materno e combater a mortalidade infantil (Souza, 2002, p. 100)

O caráter assistencialista refletiu por muitos anos a educação brasileira para as camadas mais vulneráveis, ou seja, as crianças eram cuidadas em instituições filantrópicas, a fim de que diminuísse a taxa de mortalidade infantil e estas tivessem o mínimo de cuidado. O foco era na sobrevivência desses indivíduos e não no aprendizado.

Retomamos essa discussão para enfatizar que a luta pela educação e direitos de aprender de uma criança ainda é considerada recente, por isso a importância de pensar o trabalho pedagógico na educação infantil, com o objetivo de refletir as práticas com as crianças com deficiência, pois mesmo depois de toda a luta travada e políticas públicas conquistadas, os



direitos de aprender ainda são negados. Entendemos “negado” não só no sentido puro da palavra, mas negado em uma organização pedagógica que pense as necessidades que elas trazem para o chão da escola, para além do aspecto do cuidar.

Para isso, precisamos compreender que a criança com deficiência é sujeito histórico e cultural, imersa em uma realidade específica que aprende a partir das interações que permeiam o seu contexto de vida.

Para falar sobre a criança com deficiência, nos baseamos na Teoria Histórico-Cultural e nos autores que nela se fundamentam. A partir disso, quando falamos da criança com deficiência, precisamos retirar o foco do limite orgânico e pensar nas condições sociais que podem promover, ou não, o seu aprendizado e desenvolvimento (Dainez, 2017). Entendemos assim que a deficiência só se concretiza enquanto uma incapacidade quando as condições concretas e relações sociais ali inseridas não permitirem.

Dessa forma, cabe a escola, espaço não só de socialização, mas de aprendizados, se organizar às demandas, necessidades e especificidades desse sujeito. Como fazer isso? Defendemos aqui a importância de avaliar e refletir sobre a organização do trabalho pedagógico para a garantia dos direitos dessa criança, pois sabemos que o TP deve ser intencional e orientado para a inclusão de todos, com o intuito de promover o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

O trabalho pedagógico constitui-se como uma forma específica de atividade humana, que se realiza em um contexto determinado – a instituição educacional [...] A organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil visa assegurar meios e condições objetivas para atingir determinada finalidade, que na perspectiva sócio-histórico-dialética refere-se a uma formação integral, capaz de proporcionar o desenvolvimento multifacético da criança (Barbosa, Alves, Martins, 2010, p.1).

A criança com deficiência aprende a partir das relações sociais em que estão inseridas, desenvolvendo as funções psicológicas superiores, ou seja, as funções socialmente construídas, através do contexto cultural e histórico. A escola, como lugar privilegiado para o desenvolvimento e aprendizagem infantil, é indispensável para a formação integral das crianças. Por isso, organizar os meios e as condições para garantir práticas que a crianças com deficiência brinque, explore, interaja e participe com diferentes crianças, espaços e objetos, é também garantir sua inclusão.

Considerando a importância de se pensar o trabalho pedagógico como intencional para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e aprendizado da criança com



deficiência, vamos entender através de Barbosa e Alves (2016) que o professor é indivíduo essencial nesse processo de mediação, proporcionando processos de cuidado e educação, experiências artísticas, estéticas, bem como a apropriação e ressignificação de conhecimentos musicais, corporais, literários, cênicos, científicos, dentre outros, ou seja, uma educação integral para a criança com deficiência.

O professor tem papel ativo na organização do trabalho pedagógico, sendo ele que organiza, planeja e sistematiza as experiências necessárias para o aprendizado e inclusão da criança com deficiência baseado no Projeto Político Pedagógico das instituições escolares e os demais sujeitos que ali estão inseridos e que formam esse sujeito com deficiência a partir das interações diárias no fazer cotidiano escolar.

Não só isso, o trabalho pedagógico, na educação infantil, se faz a partir de todos os educadores presentes na instituição, todos com suas responsabilidades para garantir que a função da escola se efetue, ou seja, como diz Ferreira (2018), o TP envolve todos os aspectos na produção de conhecimento, incluindo aspectos sobre a equipe, tempos, espaços, condições concretas e as determinações.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com todo o exposto, compreendemos a necessidade de se pensar acerca do trabalho pedagógico na educação infantil para o aprendizado e inclusão da criança. As crianças, que durante séculos estiveram marginalizadas da sociedade, que foram vistas em diferentes contextos como alguém sem direitos, mas que com o passar dos anos passam a ser consideradas pela sociedade através das políticas públicas, ainda enfrentam percalços no caminho para a inclusão escolar e o direito de aprender.

Sabendo do crescente número de crianças públicas alvo da educação especial nas escolas e, mais ainda, na educação infantil, crescem os desafios para os profissionais das instituições na responsabilidade de incluí-las e garantir o seu direito de aprender. Por isso, enfatizamos que a organização do trabalho pedagógico deve oferecer meios e condições objetivas para a garantia dos direitos da criança, uma educação integral, que esteja em consonância com os marcos legais do nosso país (Barbosa, Alves e Martins, 2010).

Dessa forma, entendendo que o acesso vai além da matrícula na creche e que a inclusão escolar se materializa nas possibilidades dessas crianças de se apropriarem de sua cultura, de conhecimentos e saberes próprios para sua faixa etária, trazemos como considerações finais três pontos.

1° Compreender as determinações que envolvem o trabalho pedagógico. Isso envolve entender qual a nossa compreensão de criança com deficiência, de educação, de aprendizagem e desenvolvimento e de inclusão, pois sabemos que o processo de ação no TP envolve, anteriormente, as nossas concepções sobre os sujeitos e os processos de aprendizagem. Observar, refletir e entender o processo histórico das crianças com deficiência nos auxilia a repensar nossas concepções, as quais influenciam diretamente no nosso TP.

2° Refletir sobre a organização do trabalho pedagógico como força de ação no processo de inclusão de crianças com deficiência. Quando entendemos que educação queremos proporcionar para as crianças com deficiência e como estamos nos organizando enquanto profissionais e escola para isso trazemos o aspecto da possibilidade e não do desafio.

3° Compreender que a luta pela inclusão não se faz sozinha (o). Destacamos a necessidade de entender o processo de organização do trabalho pedagógico, nas escolas de educação infantil, não por uma única via, mas sim, de forma coletiva, em que todos os profissionais compreendam seus papéis no processo de aprendizado das crianças com deficiência, afinal, aprendemos nas interações sociais.

Com isso, defendemos o aspecto crítico e político dos estudos históricos sobre a criança com deficiência, para que seja possível entender a realidade sócio-histórica desses sujeitos ao longo dos séculos e assim repensar as nossas concepções enquanto professores e comunidade escolar. Ademais, é necessário mais discussões acerca do trabalho pedagógico como categoria, para pensar o trabalho da escola de maneira coletiva, que auxilie de forma sistemática na promoção da inclusão e do aprendizado das crianças com deficiência, em que não só o cuidado esteja presente, mas também o educar.

## REFERÊNCIAS

ÁRIES, Philippe. História social da criança e da família. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BARBOSA, I.G.; ALVES, N.N.L.; MARTINS, T.A.T. Organização do trabalho pedagógico na educação infantil. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/302-1.pdf>. Acesso em: 8 set. 2022.

BARBOSA, Ivone Garcia; ALVES, Nancy Nonato de Lima. Currículo da educação infantil e trabalho docente: perspectiva sócio-histórica dialética. In: SOUZA, Ruth Catarina Cerqueira Ribeiro de; MAGALHÃES, Solange Martins Oliveira. (Org.). Formação, profissionalização e

trabalho docente: em defesa da qualidade social da educação. Campinas: Mercado das Letras, 2016, p. 202-221.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Oficial, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)> . Acesso em: 08 set. 2022.

BRASIL. Lei 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União 2015; 6 jul. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm). Acesso em: 8 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 8 set. 2022.

BRASIL. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, 2008. 19 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial>. 8 set. 2022.

CORRENT, Nikolas. DA ANTIGUIDADE A CONTEMPORANEIDADE: a deficiência e suas concepções. Revista Científica Semana Acadêmica, São Luís, v. 0, n. 0, p. 1-19, 2016. Disponível em: <[https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/nikolas\\_corrent\\_educacao\\_especial.pdf](https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/nikolas_corrent_educacao_especial.pdf)> Acesso em: 6 dez 2023.

DAINEZ, Débora. Desenvolvimento e deficiência na perspectiva histórico-cultural: contribuições para educação especial e inclusiva. Revista de Psicologia, Santiago de Chile, v. 26, n. 2, p. 1-10, 2017. Disponível em: [https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0719-05812017000200151&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0719-05812017000200151&script=sci_abstract). Acesso em: 30 out. 2022

FRANCO, Márcia Elizabete Wilke. Compreendendo a infância. A cumplicidade da escola com o conceito de infância. In. \_\_\_\_\_. Compreendendo a infância como condição de criança. - 2. ed. Porto Alegre: Editora Mediação. 2006 (Cadernos da Educação Infantil, v.11).

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, Gisele. A criança como sujeito de direitos: limites e possibilidades. Reunião Científica Regional da ANPED - UFPR. Curitiba, 2016. Disponível em: [http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/Eixo-5\\_GISELE-GON%C3%87ALVES.pdf](http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/Eixo-5_GISELE-GON%C3%87ALVES.pdf). Acesso em: 20 nov 2022.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Básica - Resumo Técnico. Brasília, DF: INEP, 2021. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 20 nov 2022.

LIBANEO, José Carlos. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a teoria histórico-cultural da atividade e a contribuição de Vasili Davydov. *Revista Brasileira de Educação* [online]. 2004, n. 27. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000300002>. Acesso em: 10 set. 2022.

MENDONÇA, Fabiana Luiza de Rezende et al . MEDIAÇÕES EM SALA DE AULA NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO EM ESCOLAS INCLUSIVAS. *Psicol. Esc. Educ.*, Maringá, v. 24, e193222, 2020 .

NASCIMENTO, L. B. P. A importância da inclusão escolar desde a educação infantil. 2014. 49 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia). Departamento de Educação – Faculdade Formação de Professores. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2014.

NIEHUES, M. R.; COSTA, M. Concepções de Infância ao longo da História. *Rev. Técnico Científica (IFSC)*, v. 3, n. 1, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/rtc/article/download/420/342>>. Acesso em: 05 de dez. 2022.

PADILHA, Anna Maria Lunardi. Educação inclusiva: já se falou muito sobre ela? *Educação em Foco. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa*. Juiz de Fora: UFJF, Edição Especial, fev. 2015, p. 313-332. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/19686>. Acesso em: 20 nov. 2022

RODRIGUES, Ana Paula Neves; LIMA, Cláudia Araujo de. A história da pessoa com deficiência e da educação especial em tempos de inclusão. *Interritórios*, [S.L.], v. 3, n. 5, p. 22-33, 12 jan. 2018. Universidade Federal de Pernambuco. <http://dx.doi.org/10.33052/inter.v3i5.234432>.

SOUZA, Bárbara Isabela Soares. A organização do trabalho pedagógico na educação infantil: especificidades e relações com a Educação Física. *Motrivivencia*, Florianópolis, v.31. n. 58, p. 1-22, 2019. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). <http://dx.doi.org/10.5007/2175-8042.2019e56519>.

TOMÁS, Catarina Almeida. A transformação da infância e da educação: algumas reflexões sócio-históricas. Portugal: Paidéia, 2001. Acesso em 20 nov. 2022. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/paideia/a/BPrxBTZDtYWLkSgTRPSSsq/?format=pdf&lang=pt>>.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.