

SEMEANDO SABERES: IMPLICAÇÕES NO PROCESSO ENSINO- APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) E SUAS INFÂNCIAS, NO CONTEXTO DO BRINCAR, CUIDAR E EDUCAR

Andréia Oliveira Pereira Duarte ¹

Ana Paula Macedo Massarenti ²

Renata Maltez dos Santos ³

RESUMO

O artigo refere-se ao relato de experiência vivenciado no âmbito da Educação Infantil, numa turma de pré-escola com foco no desenvolvimento integral de crianças com Transtorno de Espectro Autista (TEA), inseridas num contexto de experiências inclusivas com propostas de aprendizagem que possibilitem a equidade, onde vivenciamos uma educação de todos e para todos. Trata-se de uma imersão de vivências pedagógicas que refletem sobre as dificuldades de aprendizagens observadas no cotidiano da educação infantil em crianças com TEA e as práticas pedagógicas dos docentes que planejam e promovem as experiências para turmas regulares em um Centro Municipal de Educação Infantil da Cidade de Salvador, considerando os princípios da Educação Infantil no que tange o brincar, cuidar e educar, contribuindo para o desenvolvimento integral das crianças, evidenciando as mesmas oportunidades de aprendizagem e estímulos, num ambiente atrativo, potente e inclusivo. O fazer pedagógico perpassa pela reflexão das docentes quanto à elaboração de um planejamento pensado e organizado de forma colaborativa e inclusiva capaz de alcançar todas as crianças de maneira ímpar, considerando suas especificidades e potencialidades. A metodologia foi de natureza qualitativa, documental e narrativa, bem como apoiados por documentações pedagógicas, Referencial Curricular Municipal para Educação Infantil (RCMEI), Políticas Públicas de Inclusão, observações e diálogo entre a equipe pedagógica. Os relatos dessas vivências evidenciaram a relevância de um planejamento curricular que considere os múltiplos modos de ser e estar na infância, favorecendo o brincar como eixo estruturante da práxis pedagógica, além da construção de vínculos afetivos, tanto no espaço educacional como no espaço familiar, e a importância de uma equipe multidisciplinar, denominada aqui como Rede de Apoio.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista (TEA), Educação Infantil, Prática Pedagógica, Ensino-Aprendizagem, Educação Inclusiva.

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva constitui-se como um processo histórico marcado por movimentos sociais, políticos, culturais e pedagógicos, que ao longo do tempo vêm transformando a compreensão sobre os direitos educacionais. Tal perspectiva não se limita a uma prática restrita ao âmbito escolar, mas insere-se em um movimento mais amplo de luta

¹ Mestranda do Curso de Educação Inclusiva da Universidade Federal de Sergipe – UFS, andreia.duarte.ufs.t5@gmail.com;

² Doutoranda pelo Curso de Educação e Contemporaneidade da Universidade Estadual da Bahia – UNEB, ninhamm@email.com;

³ Mestranda do Curso de Educação Inclusiva da Universidade Federal de Sergipe – UFS, renata.maltez.ufs.t5@gmail.com

pela equidade e pela valorização da diversidade humana. Nesse sentido, as políticas de inclusão educacional emergem a partir de referenciais normativos nacionais e internacionais, que estabelecem diretrizes para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a democratização do acesso ao conhecimento com propostas pensadas num contexto de uma inclusão de valorização dos diferentes corpos, identidades e formas de aprender. A centralidade da diversidade humana, enquanto princípio norteador, desloca a atenção de modelos homogeneizadores para uma abordagem que considera as especificidades de cada estudante, concebendo-as não como barreiras, mas como potencialidades.

Assim, a educação inclusiva objetiva criar condições que beneficiem todos os alunos, promovendo a aprendizagem em ambientes acessíveis, participativos e justos. Trata-se, portanto, de um processo contínuo de transformação cultural e institucional, que exige o comprometimento de gestores, professores e da sociedade como um todo para consolidar uma escola que seja, de fato, para todos.

Os relatos de experiência partiram do princípio de que o brincar, o cuidar e o educar constituem eixos indissociáveis na Educação Infantil e são elementos centrais para o desenvolvimento integral das crianças, inclusive aquelas com necessidades educacionais específicas. O cenário do estudo foi um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) localizado em Salvador-BA, numa turma do Grupo 5, com crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), matriculadas em tempo integral. A prática docente aqui apresentada decorre do cotidiano escolar num ambiente diverso e inclusivo.

O contexto atual da Educação Infantil brasileira vem sendo desafiado pela necessidade de garantir acesso, participação e aprendizagem para todas as crianças. No caso das crianças com TEA, o espaço da sala de aula se torna também um campo de experimentação de práticas inclusivas. Uma proposta pedagógica equitativa possibilita a permanência, o engajamento e a aprendizagem de todas, favorecendo a convivência entre pares e o sentimento de pertencimento ao coletivo, o que se denomina inclusão escolar. O estudo apresentou como objetivo geral, analisar as experiências pedagógicas desenvolvida em uma turma de pré-escola de um Centro Municipal de Educação Infantil de Salvador-BA, voltada ao desenvolvimento integral de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em contextos inclusivos, evidenciando como o planejamento colaborativo e as propostas de brincar, cuidar e educar favorecem a equidade, a permanência e as interações dessas crianças com seus pares no processo de ensino-aprendizagem. A partir dos objetivos específicos: a) Descrever as vivências pedagógicas realizadas na turma de pré-escola do CMEI, com foco no desenvolvimento integral das crianças com TEA; b) Identificar os desafios e potencialidades

observados na prática pedagógica para garantir a permanência e a participação das crianças com TEA nas experiências inclusivas; e c) Refletir sobre como as práticas desenvolvidas contribuem para a construção de um ambiente atrativo, potente e inclusivo, respeitando as especificidades e potencialidades de cada criança.

O fazer pedagógico perpassa pela reflexão dos docentes quanto à elaboração de um planejamento pensado e organizado de forma colaborativa e inclusiva capaz de alcançar todas as crianças de maneira ímpar, considerando suas especificidades e potencialidades, direcionado por um currículo democrático e interativo que atravessa a educação infantil como lugar de direito e de inclusão a fim de combater desigualdades históricas (racismo, sexismo, exclusão social e capacitismo). Segundo Gomes (2007), o currículo deve ser compreendido como uma construção social, cultural e política, que precisa considerar a diversidade como elemento constitutivo, reconhecendo as diferenças sem reduzi-las a meros complementos do ensino.

REFERENCIAL TEÓRICO

Nas últimas décadas, as discussões educacionais passaram a dar centralidade ao movimento mundial pela educação inclusiva como expressão e compromisso com os direitos humanos e com a democratização da educação. A Educação Inclusiva, conforme aponta Camargo (2017), é mais do que o acesso físico à escola regular; ela exige a reconstrução de práticas pedagógicas, currículo, cultura e políticas educacionais para acolher a diferença como um valor constitutivo da escola. Trata-se de uma perspectiva que rompe com o paradigma da homogeneidade escolar, reconhecendo a diversidade como um direito e um elemento enriquecedor da experiência educacional.

Segundo Mantoan (2015) a inclusão exige uma nova forma de ver a educação, pois seu alcance vai muito além dos alunos com deficiência e daqueles que enfrentam dificuldades. A autora defende que essa perspectiva abrange a totalidade dos estudantes, para que todos consigam ter êxito no processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com o Referencial Curricular Municipal para a Educação Infantil de Salvador (SALVADOR, 2015), uma perspectiva voltada para a inclusão que reconhece a diversidade como parte da própria natureza humana, sendo essencial acolher todas as pessoas, independentemente de sua origem ou condição social, de modo a promover o respeito às diferenças e a garantia da igualdade de direitos.

A educação de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil propõe um olhar atento às singularidades do desenvolvimento integral. A Lei nº 12.764/2012, também conhecida como Lei Berenice Piana, estabelece no § 1º do Art. 1º,

(...) é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos. (BRASIL, 2012)

Além disso, o texto da lei também estabelece que as pessoas com TEA têm direito a políticas públicas voltadas para sua proteção e inclusão.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC, (BRASIL, 2017) destaca que as práticas pedagógicas na Educação Infantil devem assegurar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, possibilitando que as crianças participem de experiências que promovam a integração entre corpo, mente, emoções e linguagem.

As instituições devem desenvolver suas propostas de ensino de modo dinâmico, criativo e inclusivo, garantindo a participação ativa e a aprendizagem coletiva de todos os envolvidos, com a participação da comunidade escolar e familiar (SALVADOR, 2015).

A efetivação de uma prática inclusiva na Educação Infantil requer, ainda, a atuação de uma rede de apoio articulada entre escola, família e profissionais de diferentes áreas. De acordo com Mendes (2014), o trabalho colaborativo entre professores e especialistas é essencial para a consolidação de práticas inclusivas significativas. Assim, o papel do professor é criar condições de mediação que favoreçam a participação ativa das crianças com TEA nas atividades coletivas, respeitando seus tempos e modos próprios de aprender.

Desse modo, o referencial teórico que sustenta este relato de experiência aponta para uma concepção de Educação Infantil inclusiva que valoriza o brincar como eixo estruturante da aprendizagem, o planejamento colaborativo como instrumento de equidade e a rede de apoio como mediadora de processos que potencializam o desenvolvimento integral das crianças com TEA. Trata-se de uma pedagogia que reconhece a infância em sua potência criadora, assegurando a todas as crianças o direito de se desenvolver em ambientes verdadeiramente inclusivos.

METODOLOGIA

A pesquisa se caracterizou como um estudo de natureza qualitativa, cuja preocupação central residuiu na compreensão dos significados, sentidos e práticas que emergem no contexto educacional envolvendo crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil. A abordagem qualitativa permitiu uma análise aprofundada das vivências escolares, reconhecendo a complexidade dos fenômenos pedagógicos e valorizando a subjetividade dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Segundo Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa busca compreender o mundo a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos, valorizando a realidade vivida e a interpretação dos acontecimentos no contexto natural onde ocorrem.

Tratou-se também, de uma pesquisa de cunho documental e narrativa, uma vez que se baseou em registros produzidos durante a atuação docente e em relatos sistematizados de experiências vividas em sala de aula. Os documentos analisados incluíram planejamentos pedagógicos, Referencial Curricular Municipal para Educação Infantil (RCMEI), Políticas Públicas de Inclusão, registros avaliativos, anotações reflexivas e outros materiais produzidos ao longo do desenvolvimento das atividades escolares. Os relatos dessas vivências evidenciaram a relevância de um planejamento curricular que considere os múltiplos modos de ser e estar na infância, favorecendo o brincar como eixo estruturante das práxis pedagógicas. Esses dados possibilitam uma compreensão mais ampla das estratégias adotadas e dos caminhos construídos para garantir a inclusão de crianças com TEA.

A narrativa, enquanto recurso metodológico, permitiu a reconstrução das experiências vividas, possibilitando às pesquisadoras revisitarem suas práticas com um olhar analítico e reflexivo, como pesquisadoras-implicadas na docência das infâncias na Rede Municipal de Ensino de Salvador, com turmas de Grupo 5 (Pré-escola) e na análise de conteúdo de documentos e registros do cotidiano. A pesquisa em educação pode ser compreendida como uma ação intencional, voltada para a compreensão de aspectos que envolvem os seres humanos em seus contextos sociais, culturais e educacionais. Trata-se de um processo que busca produzir conhecimento a partir da realidade, em diálogo constante com os sujeitos que dela fazem parte, como destaca Gatti (2012), ao considerar a pesquisa educacional um ato que se constrói com a experiência humana.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O primeiro relato é sobre um menino com TEA, nível 3 de suporte. É uma criança que está no CMEI há 2 anos e que, até então, não participava pedagogicamente das atividades, sua presença sempre esteve mais voltada para a socialização com os colegas. Diante dessa

informação, iniciei uma observação mais atenta, buscando identificar possibilidades de envolvimento nas propostas pedagógicas.

Durante uma atividade de reconhecimento e escrita do nome e sobrenome, momento em que as crianças utilizavam fichas com seus nomes, propus uma adaptação para o aluno: apresentou a ficha dele e solicitei que identificasse as letras. Para surpresa e emoção de todos, o aluno respondeu positivamente, verbalizando corretamente o nome de cada letra apresentada. Esse momento de descoberta gerou grande comoção na turma, fortalecendo vínculos afetivos e a percepção coletiva sobre suas potencialidades.

A partir dessa experiência inicial, foi elaborada uma sequência didática intitulada "*Gente tem nome e sobrenome*", cujo objetivo central foi valorizar a identidade das crianças e promover o reconhecimento de suas histórias de vida. E objetivos específicos: a) Desenvolver e Estimular a comunicação expressiva e receptiva da criança, favorecendo o reconhecimento e a nomeação das letras do alfabeto; b) Potencializar habilidades linguísticas iniciais, respeitando o tempo e as especificidades do aluno com TEA; e c) Ampliar as possibilidades de participação ativa em atividades pedagógicas, promovendo inclusão e autoestima.

A proposta teve início com uma roda de conversa em que foi apresentada a canção de Toquinho, disponível em <https://youtu.be/16Fc2irUHK8?si=UPY40p6ewsDp0iI3>, como recurso pedagógico para instigar a reflexão sobre a origem dos nomes e sobrenomes, compreendendo-os como elementos que compõem a trajetória pessoal e familiar de cada indivíduo.

Após esse momento de sensibilização, as crianças foram convidadas a realizar a escrita de seus nomes e sobrenomes, com base na consulta de suas fichas individuais, favorecendo o reconhecimento da própria identidade e o exercício da escrita com intencionalidade. No caso do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA), foi necessário realizar adaptações, uma vez que ele ainda não desenvolveu coordenação motora fina suficiente para a escrita convencional. Dessa forma, foram utilizadas estratégias alternativas, como o uso de letras móveis e apoio visual, respeitando suas especificidades e assegurando sua participação efetiva na atividade proposta.

A metodologia envolveu a construção de um material pedagógico adaptado: um alfabeto móvel ilustrado, composto por imagens impressas que associam cada letra a um objeto conhecido (por exemplo, "A" de "Abacaxi", "B" de "Bola"). O material foi apresentado de forma lúdica e progressiva, respeitando o ritmo de aprendizagem do aluno e priorizando atividades visuais, táteis e orais. O processo foi dividido em etapas:

-Apresentação do alfabeto fixado na Sala: Exposição das letras ilustradas em local visível para familiarização.

-Manuseio de placas individuais: Entrega de placas com as letras e suas respectivas imagens para atividades de reconhecimento e verbalização.

-Atividades táteis: Utilização de versões plastificadas do material, permitindo que o aluno, com o auxílio de tinta, percorre o traçado de cada letra com o dedo, favorecendo o desenvolvimento da coordenação motora ampla, necessária para futuramente aprimorar a coordenação motora fina.

O material é utilizado diariamente em dois momentos: primeiro, na apresentação das letras, estimulando a nomeação verbal de cada uma; em seguida, na atividade tátil com tinta, favorecendo a percepção do traçado das letras. Este percurso visa consolidar a associação entre letra e som, promover o desenvolvimento motor, e criar um espaço de conquistas cotidianas, respeitando o perfil de aprendizagem da criança. A continuidade desse trabalho busca fortalecer a oralidade dos alunos, ampliar seu repertório comunicativo e garantir uma participação mais ativa e significativa nas práticas pedagógicas do CMEI.

O segundo relato versa sobre uma proposta de experiência com material pedagógico acessível, com ênfase no desenvolvimento da comunicação em crianças com Transtorno de Espectro Autista (TEA), intitulado "Baú Brincante: O que é? O que é?", funciona como uma ponte concreta entre o mundo físico e a linguagem. Ao manipular os objetos, a criança estabelece uma conexão multissensorial com o instrumento e a linguagem. Para Delfrate *et al* (2009), é por meio do desenvolvimento da aquisição da linguagem que a criança se constitui enquanto sujeito social, comunicativo e constrói conhecimento do mundo mediado por seus pares.

A proposta foi construída com o objetivo de estimular a comunicação expressiva e receptiva de crianças autistas da pré-escola na perspectiva da educação inclusiva. Por meio de uma abordagem lúdica e multissensorial, a metodologia foi cuidadosamente organizada em etapas, favoreceu o engajamento, a curiosidade e a participação ativa das crianças, respeitando suas singularidades sensoriais, comunicativas e a fase.

-Confeccionando o baú: foi confeccionado um baú utilizando uma caixa de papelão, decorando-o de maneira colorida e atrativa para despertar o interesse e a curiosidade das crianças. A intenção foi criar um objeto encantador, capaz de provocar expectativa e tornar-se um elemento central na brincadeira.

-Selecionando os objetos: realizei a seleção dos objetos que seriam inseridos no baú. Escolhi itens diversos quanto à textura, forma, peso, som e cheiro, como colher de plástico, massinha

de modelar, sachê de chá, dado de madeira, escova dental, bola, esponja, chocalho, algodão, entre outros. Todos os objetos foram pensados com base na segurança, familiaridade e variedade sensorial, garantindo que fossem laváveis e apropriados para o manuseio infantil. Os itens foram colocados no baú de forma discreta, sem que as crianças os vissem, mantendo o elemento surpresa essencial à proposta.

-Objetos de transição: organizei faixas de tecido macio para usar como vendas, oferecendo conforto e segurança às crianças que quisessem explorar os objetos sem o uso da visão. Para aquelas que não se sentissem à vontade com a venda, foram disponibilizados óculos adaptados ou, ainda, a opção de simplesmente fechar os olhos. Essa etapa respeitou o perfil sensorial de cada criança e reforçou a valorização da autonomia, permitindo que cada uma escolhesse como desejava participar da experiência.

-Interação com o baú: convidei as crianças a interagir com o baú de forma lúdica. Iniciei com a provocação: *“Agora vamos brincar de descobrir só com as mãos, o olfato e os ouvidos? Será que dá para saber o que é, mesmo sem ver?”*. Uma a uma, as crianças se aproximaram do baú para retirar um objeto e explorá-lo sensorialmente. Durante a manipulação, incentivei a nomeação dos objetos por meio de pistas verbais como: *“É macio? Tem pontas? Faz barulho quando balança? É redondo?”*. O grupo também foi convidado a participar com dicas, tornando a atividade ainda mais divertida e interativa.

-Revelando o objeto: nessa fase a criança revelava o objeto visualmente e, com ou sem meu apoio, nomeava e descrevia suas características visuais e funcionais. Nesse instante, promovemos pequenas conversas sobre o uso do objeto, onde ele costuma ser encontrado, e se já havia sido utilizado pela criança ou pelo grupo. Essa etapa foi importante para ampliar o repertório linguístico e a construção de sentido em torno dos objetos cotidianos.

Essa experiência revelou-se extremamente eficaz para o desenvolvimento da linguagem e da interação social das crianças, sobretudo daquelas com TEA. O uso de estímulos táteis, sonoros e olfativos possibilitou múltiplas formas de acesso à comunicação e ampliou as possibilidades de expressão, sempre com foco no respeito às singularidades e na promoção da escuta sensível.

A utilização do Baú Brincante na pré-escola inclusiva visa criar um ambiente de aprendizagem acessível e estimulante, em que todas as crianças com TEA, possam desenvolver suas habilidades de comunicação de forma lúdica e prazerosa, construindo as bases para futuras interações sociais e aprendizados através de práticas dialógicas, sendo incorporada como rotina semanal (Dia do Baú Brincante: O que é? O que é?), criando

expectativa positiva e a seleção dos objetos poderá variar para manter o interesse, curiosidade e a imersão de novos vocábulos dentro de um contexto interativo.

A experiência foi adaptada às necessidades individuais de cada criança com TEA, o ritmo de apresentação de novos objetos, a complexidade das instruções e solicitações foram ajustadas conforme o progresso de cada criança.

A apresentação gradual e contextualizada dos objetos, permitiu que a criança desenvolvesse sua oralidade de forma lúdica e curiosa. A natureza palpável dos objetos facilitou a compreensão, pois muitas crianças com TEA aprendem melhor com informações sensoriais, concretas e visuais, auxiliando no processamento da linguagem. O planejamento das atividades com objetos familiares pode reduzir a ansiedade e favorecer a interação social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os relatos apresentados não têm a pretensão de generalizar, mas de contribuir com a socialização de práticas reais, concretas e possíveis, que possam inspirar outros docentes e ampliar as discussões sobre o planejamento inclusivo na Educação Infantil. Ao revisitar as experiências vividas em sala de aula com crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), foi possível evidenciar a importância de uma escuta atenta, de um olhar sensível e, sobretudo, de um planejamento pedagógico que reconheça e respeite as singularidades de cada criança. Os objetivos propostos nesta investigação foram alcançados à medida que se conseguiu descrever práticas educativas significativas, identificar estratégias inclusivas aplicáveis ao cotidiano escolar e refletir criticamente sobre o papel do professor como mediador do processo de aprendizagem.

Nesse sentido, faz-se necessário recordar as palavras de Vygotsky (1997), ao afirmar que "é através dos outros que nos tornamos nós mesmos". Essa perspectiva nos convida a pensar a inclusão não como concessão, mas como direito, e a compreender que a aprendizagem ocorre nas interações, nas mediações e nas possibilidades que o ambiente oferece a cada sujeito. Espera-se, assim, que este trabalho possa fortalecer o compromisso com uma educação mais justa e acessível, contribuindo para a construção de espaços pedagógicos que acolham, desafiem e façam florescer todas as infâncias.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm .

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

CAMARGO, Eder Pires de **Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces.** Editorial Ciência. educ. Bauru, SP, v 23, n 1 Jan-Mar 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/HN3hD6w466F9LdcZqHhMmVq>

DELFRATE, Christiane de Bastos *et al.* **A aquisição de linguagem na criança com autismo: um estudo de caso.** 2009.

GATTI, Bernadete A. **A construção da pesquisa em educação no Brasil.** Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade e currículo.** In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (Orgs.). *Indagações sobre currículo.* Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag4.pdf>. Acesso em: 1 out. 2025.

LEÃO, Andréia Teixeira; MARTINS, Juliana dos Santos; CAMARGO, Sígla Pimentel Höher. **Revisão de estudos sobre a co-regulação para alunos com transtorno do espectro autista.** Revista Gepes vida, v. 5, n. 13, p. 93-103, 2019.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2015.

MENDES, E. G. Trabalho Colaborativo entre professores: da formação à prática inclusiva. São Paulo: EdUFScar, 2014.

SALVADOR. **Referencial Curricular Municipal para a Educação Infantil de Salvador.** Salvador: Secretaria Municipal de Educação (SMED), 2015.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.