

**ESTADO DO CONHECIMENTO: um mapeamento das produções científicas sobre a Educação Inclusiva na Educação Infantil da Amazônia Ocidental e Oriental no triênio 2020-2022**

Élita da Silva Cavalcante<sup>1</sup>  
Rita de Cássia Alves de Souza<sup>2</sup>  
Guilherme Mendes Tomaz dos Santos<sup>3</sup>

**Resumo:** O presente trabalho teve como objetivo realizar um estado do conhecimento sobre as produções científicas relacionadas à Educação Inclusiva na Educação Infantil na Amazônia Ocidental e Oriental no triênio 2020-2022, período decorrente da Pandemia da Covid-19. Para tanto, foram selecionadas teses de doutorado e dissertações defendidas nesse período, disponíveis no Catálogo Digital de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CDTD/Capes). A metodologia adotada, de abordagem qualitativa, com objetivo exploratório-descritivo, de natureza básica, teve o estado de conhecimento como procedimento técnico. Dos trabalhos selecionados, realizou-se a leitura na íntegra, bem como a análise de seus resultados, conclusões e recomendações. Os resultados apontam para avanços significativos na implementação de políticas de inclusão na Amazônia Ocidental e Oriental, bem como para desafios e lacunas a serem superados, tais como: a formação contínua de professores, a criação de ambientes inclusivos e a articulação entre as diferentes instâncias governamentais e educacionais.

**Palavras-chave:** Educação infantil. Educação inclusiva. Políticas de inclusão na Amazônia. Amazônia Ocidental e Oriental.

**STATE OF KNOWLEDGE: a mapping of scientific productions on Inclusive Education in Early Childhood Education in the Western and Eastern Amazon in the 2020-2022 period**

**Abstract:** The aim of this study was to carry out a state of knowledge on scientific production related to Inclusive Education in Early Childhood Education in the Western and Eastern Amazon in the 2020-2022 triennium, the period resulting from the Covid-19 Pandemic. To this end, there were selected doctoral theses and dissertations defended during this period, available at the Digital Catalog of

<sup>1</sup>Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Rondônia-PPGE/UNIR; Integrante do Grupo de Pesquisa em Inovação Educacional, Formação e Desenvolvimento Profissional (G-PIEFORD/CNPq/Unir). Bolsista do Convênio Semed/Unir. Diretora da Escola Municipal de Educação Infantil Moisés Ferreira Neto (Porto Velho/Rondônia). E-mail: elitacavalcante83@gmail.com

<sup>2</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Rondônia-PPGE/UNIR; Integrante do Grupo de Pesquisa em Inovação Educacional, Formação e Desenvolvimento Profissional (G-PIEFORD/CNPq/Unir). Bolsista do Convênio Semed/Unir. Professora da Educação Infantil, na Escola Municipal de Educação Infantil Meu Pequeno Jones-Extensão. Docente da Rede Pública Estadual (SEDUC), no Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos (CEEJA) Padre Moretti (Porto Velho/Rondônia). E-mail: ritarita.s@hotmail.com

<sup>3</sup> Pós-Doutorado em Educação na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Doutor e Mestre em Educação pela Universidade La Salle (Unilasalle/Canoas). Diretor de Pesquisa (DPesq) da Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (PROPesq). Docente Permanente dos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e em Educação Escolar (PPGEEProf) da Universidade Federal de Rondônia (Unir). Líder do Grupo de Pesquisa em Inovação Educacional, Formação e Desenvolvimento Profissional (G-PIEFORD/CNPq/Unir). E-mail: guilherme.mendes@unir.br

Theses and Dissertations of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (DCTD/CIHEP). The methodology adopted, with a qualitative approach, with an exploratory-descriptive objective, of a basic nature, had the state of knowledge as a technical procedure. The selected studies were read in full and their results, conclusions and recommendations were analyzed. The results point to significant advances in the implementation of inclusion policies in the Western and Eastern Amazon, as well as challenges and gaps to be overcome, such as: the continuous teacher training, the creation of inclusive environments and the coordination between the different governmental and educational instances.

**Keywords:** Early childhood education. Inclusive education. Inclusion policies in the Amazon. Western and Eastern Amazon.

### **ESTADO DEL CONOCIMIENTO: un mapeo de las producciones científicas sobre Educación Inclusiva en Educación Infantil en la Amazonía Occidental y Oriental en el período 2020-2022**

**Resumen:** El presente trabajo tuvo como objetivo realizar un estado de conocimiento sobre las producciones científicas relacionadas con la Educación Inclusiva en Educación Infantil en la Amazonía Occidental y Oriental en el trienio 2020-2022, período resultante de la Pandemia Covid-19. Para ello, seleccionamos tesis y disertaciones doctorales defendidas en este período, disponibles en el Catálogo Digital de Tesis y Disertaciones de la Coordinación de Perfeccionamiento de Personal de la Enseñanza Superior (BTD/Capes). La metodología adoptada, con enfoque cualitativo, con objetivo exploratorio-descriptivo, de carácter básico, tuvo como procedimiento técnico el estado del conocimiento. Los trabajos seleccionados fueron leídos en su totalidad y analizados sus resultados, conclusiones y recomendaciones. Los resultados señalan avances significativos en la implementación de políticas de inclusión en la Amazonía Occidental y Oriental, así como desafíos y brechas por superar, tales como: la formación continua de los docentes, la creación de ambientes inclusivos y la articulación entre los diferentes órganos gubernamentales y educativos.

**Palabras clave:** Educación Infantil. Educación inclusiva. Políticas de inclusión en la Amazonia. Amazonía Occidental y Oriental.

### **Introdução**

A região Amazônica, rica em biodiversidade e multiculturalismo, enfrenta desafios específicos e únicos no campo educacional. Enquanto o mundo moderno avança em direção a uma abordagem mais inclusiva da educação, garantir a implementação e a eficácia dessas práticas na vasta e diversificada Amazônia torna-se essencial. Embora as políticas de inclusão tenham ganhado força globalmente, a complexidade geográfica, cultural e social das regiões Ocidental e Oriental da Amazônia apresenta obstáculos distintos para a aplicação efetiva da Educação Inclusiva, especialmente na Educação Infantil.

Ressalta-se que a Amazônia é dividida em duas grandes regiões - Ocidental e Oriental - com base em aspectos geográficos e administrativos. A Amazônia Ocidental abrange os estados

do Acre, Amazonas, Rondônia e Roraima, sendo marcada por uma menor densidade populacional e extensas áreas de floresta primária. A Amazônia Oriental compreende os estados do Pará, Maranhão, Amapá, Tocantins e Mato Grosso, caracterizando-se pela maior urbanização, atividades econômicas diversificadas e desafios relacionados ao desmatamento e à exploração dos recursos naturais. Ambas as regiões compartilham a riqueza da biodiversidade amazônica, mas enfrentam desafios específicos em termos sociais, econômicos e ambientais.

Durante o triênio 2020-2022, marcado pela pandemia da Covid-19, surgiram desafios adicionais para a educação, os quais repercutiram diretamente nas práticas e políticas inclusivas. Assim, buscou-se explorar e entender como as práticas e políticas de Educação Inclusiva foram articuladas e realizadas na Amazônia durante esse período crítico, motivadas pela busca por equidade e qualidade na Educação Infantil, almejando o desenvolvimento integral de todas as crianças. Nesse sentido, a análise das produções científicas sobre o tema nos referidos período e região é essencial para identificar avanços, lacunas e oportunidades de melhorias no campo da Educação Inclusiva, bem como para orientar futuras ações, pesquisas e políticas públicas.

Nessa linha de pensamento, este trabalho foi orientado pela seguinte questão investigativa: como as produções científicas relacionadas à Educação Inclusiva na Educação Infantil na Amazônia Ocidental e Oriental, desenvolvidas no triênio 2020-2022, período marcado pela pandemia da Covid-19, abordaram e contribuíram para o avanço das práticas e políticas inclusivas na região?

A partir da questão enunciada, o objetivo geral da pesquisa consistiu em realizar um estado do conhecimento sobre as produções científicas em Educação Inclusiva na Educação Infantil na Amazônia Ocidental e Oriental, mapeando e analisando as principais tendências, desafios, lacunas e áreas de melhoria abordadas em teses de doutorado e dissertações defendidas entre 2020 e 2022, sob o escopo da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Dentre os objetivos específicos, destacam-se: conhecer o avanço das práticas e políticas inclusivas na região amazônica ocidental e oriental; identificar desafios, lacunas e áreas de melhoria relacionadas à Educação Inclusiva na Educação Infantil; e analisar políticas que garantam um ensino inclusivo efetivo para todas as crianças nas regiões amazônica ocidental e oriental.

Este artigo está organizado em três seções principais: a primeira traz uma abordagem sobre a Educação Inclusiva no contexto educacional, destacando seus desafios e possibilidades; a segunda apresenta o percurso metodológico adotado para a realização da pesquisa, detalhando as técnicas e procedimentos utilizados. Por fim, são discutidos os resultados da pesquisa exploratória, acompanhados de uma análise crítica que busca aprofundar a compreensão sobre as práticas e políticas inclusivas na Amazônia durante o triênio 2020-2022.

### **Educação Inclusiva: reflexões para o contexto educacional**

Quando se fala em escola inclusiva e/ou Educação Inclusiva, o primeiro pensamento geralmente se volta para os alunos que são público-alvo da Educação Especial, como aqueles com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades. As discussões políticas sobre Educação Inclusiva, intensificadas na década de 1990, surgiram principalmente em resposta às reivindicações de pessoas com deficiência, seus familiares e grupos de defesa dos direitos humanos (Paganelli, 2018).

A Educação Inclusiva pode ser entendida como uma concepção de ensino contemporânea, que tem como finalidade a garantia dos direitos de todos à educação. Para isso, os princípios que fundamentam a inclusão educacional presumem que todos, de forma igualitária, tenham as mesmas oportunidades, valorizando as diferenças humanas e contemplando as diversidades étnicas, sociais, culturais, intelectuais, físicas, sensoriais e de gênero. Essa abordagem provoca mudanças na cultura, nas práticas e nas políticas vigentes na escola e nos modelos de ensino, de modo a garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de todos, sem exceção. Nesse sentido, Sasaki (2003, p. 15) afirma que:

Educação Inclusiva é o conjunto de princípios e procedimentos implementados pelos sistemas de ensino para adequar a realidade das escolas à realidade do alunado que, por sua vez, deve representar toda a diversidade humana. Nenhum tipo de aluno poderá ser rejeitado pelas escolas. As escolas passam a serem chamadas inclusivas no momento em que decidem aprender com os alunos o que deve ser eliminado, modificado, substituído ou acrescentado nas seis áreas de acessibilidade, a fim de que cada aluno possa aprender pelo seu estilo de aprendizagem e com o uso de todas as suas múltiplas inteligências.

De acordo com Mantoan (2004, p. 45), a Educação Inclusiva é:

[...] fruto de uma educação plural, democrática e transgressora, haja vista que a mesma gera uma crise escolar, ou seja, uma crise de identidade institucional, que, por sua vez, abala a identidade dos professores e faz com que seja redefinida a identidade do aluno. Deste modo, a educação para todos tem como objetivo desempenhar seu dever de abranger todas as crianças na escola e defender valores como ética, justiça e direito de acesso ao saber e à formação.

Assim, o conceito de Educação Inclusiva está relacionado à igualdade de oportunidades, garantindo que todos os indivíduos tenham acesso aos diferentes espaços educativos, especialmente às escolas, que representam o espaço formal de transmissão dos conhecimentos acumulados pela humanidade ao longo da história. Percebe-se, portanto, que o propósito de uma educação para todos está implicitamente contido nesse conceito.

No Brasil, o movimento histórico da Educação Inclusiva segue a tendência internacional, que entende a inclusão como uma forma de atendimento especializado destinado às pessoas que possuem alguma condição considerada especial. Assim, o Brasil, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996 no art. 4º, define que esse processo deve ser caracterizado como “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1996, s. p.).

Nesse viés, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008) preconiza que:

Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino. Deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional. [...] No processo de avaliação, o professor deve criar estratégias considerando que alguns alunos podem demandar ampliação de tempo para a realização dos trabalhos e o uso da língua de sinais, de textos em Braille, de informática ou de tecnologia assistiva como uma prática cotidiana (Brasil, 2008, p. 16).

Rodrigues, Krebs e Freitas (2005) consideram que, atualmente, a inclusão é conceituada por alguns grupos como uma utopia, por outros como mera retórica e, em certos casos, até mesmo

como uma tática diversiva diante de problemas reais nas escolas. Segundo os citados autores, para que uma escola seja verdadeiramente inclusiva, é necessário considerar que, desde sua fundação, as escolas foram estruturadas com base na indiferença às diferenças.

A experiência de inclusão nas escolas ainda é contrabalançada pelo fato de que, historicamente, os valores e práticas escolares não foram construídos com estruturas inclusivas e, muitas vezes, acabaram por desencadear processos de exclusão. Rodrigues Krebs e Freitas (2005) constataram que, ao serem questionados sobre as barreiras à inclusão, os professores mencionaram principalmente três fatores: a falta de formação para implementar atividades inclusivas, a escassez de recursos e a ausência de mudanças estruturais nas escolas que sustentem as inovações.

A inclusão na educação é uma questão de direitos humanos; sendo assim, as pessoas com deficiência devem fazer parte das escolas e estas, por sua vez, precisam adaptar seu funcionamento para incluir todos os alunos. Logo, inclusão significa que não é o aluno quem deve se moldar ou se adaptar à escola, e sim a escola que, ciente de sua função, deve se preparar para atender adequadamente a cada aluno (Nascimento, 2008).

As escolas inclusivas devem reconhecer e responder aos desafios diversos enfrentados pelos alunos, acomodar diferentes estilos e ritmos de aprendizagem e garantir uma educação de qualidade para todos. Isso requer ensino de excelência, currículo apropriado, mudanças organizacionais, estratégias pedagógicas eficazes, recursos adequados e parcerias comunitárias (Nascimento, 2008).

## **Metodologia**

Este estudo teve como objetivo realizar um estado do conhecimento sobre as produções científicas relacionadas à Educação Inclusiva na Educação Infantil na Amazônia Ocidental e Oriental durante o triênio 2020-2022, período marcado pela pandemia de Covid-19, com vistas a mapear e analisar as principais tendências, lacunas e áreas de melhoria no campo da Educação Inclusiva nesse contexto específico.

Nessa perspectiva, para um levantamento teórico consistente, é necessária a construção de um estado de conhecimento, que se constitui na “[...] identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada

área, em um determinado espaço de tempo” (Morosini; Fernandes, 2014, p. 102), congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica.

Enquanto atividade acadêmica, a construção do estado de conhecimento busca conhecer, sistematizar e analisar a produção do campo científico sobre determinada temática, subsidiando a elaboração de dissertações e/ou teses em educação, delimitando o tema, auxiliando na escolha de caminhos metodológicos e organizando a produção textual.

Assim, o estado de conhecimento aqui apresentado se estruturou nas seguintes fases metodológicas: escolha das fontes de produção científica nacional; seleção dos descritores de busca; organização do *corpus* de análise, com a leitura flutuante dos resumos apresentados no banco de dados da Capes. Em seguida, procedeu-se à seleção inicial dos achados na bibliografia anotada, identificação e seleção das fontes que constituíram a bibliografia sistematizada, ou seja, o *corpus* de análise, e a construção das categorias analíticas do *corpus*, por meio da análise das fontes selecionadas. Por fim, organizou-se a bibliografia categorizada a partir da elaboração das categorias e desenvolveram-se as considerações sobre o campo e o tema de pesquisa, com contribuições do estado de conhecimento para a delimitação e escolha dos caminhos metodológicos adotados (Morosini; Kohls-Santos; Bittencourt, 2021).

A primeira etapa deste estudo consistiu em uma pesquisa exploratória e bibliográfica, conforme definida por Gil (2017, p. 43):

[...] a pesquisa bibliográfica desenvolve-se ao longo de uma série de etapas, [...] depende de muitos fatores, tais como a natureza do problema, o nível de conhecimentos que o pesquisador dispõe sobre o assunto, o grau de precisão que se pretende conferir à pesquisa [...].

Esse tipo de pesquisa é essencial para proporcionar uma visão geral sobre o tema investigado e identificar lacunas na literatura. Além disso, Severino (2017, p. 122) destaca que “a revisão bibliográfica não é apenas um levantamento de textos sobre o tema, mas uma análise crítica que organiza o conhecimento existente, indicando caminhos para a pesquisa”.

Entre os repositórios nacionais disponíveis, escolheu-se o Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Frisa-se que esse repositório, criado em 2001, tem como objetivo “facilitar o acesso à informação sobre a produção acadêmica dos programas de pós-graduação brasileiros, promovendo a disseminação do conhecimento científico” (Morosini; Fernandes, 2014, p.

156). A utilização de descritores específicos permitiu refinar a busca e selecionar trabalhos pertinentes ao escopo deste estudo.

Dessa forma, foram analisados os títulos de 170 trabalhos identificados na fase de exploração. Ressalta-se que, para a busca, foram utilizados os descritores “Educação Inclusiva AND Educação Infantil”. A escolha desses descritores se justifica pela relevância da Educação Inclusiva como área prioritária de investigação, especialmente no âmbito da Educação Infantil na rede municipal de ensino, contexto de atuação dos autores. Segundo Freitas (2018, p. 45), “pensar em diferentes momentos históricos e nos sujeitos que deles fazem parte é, na verdade, uma ação política que nos permite enxergar além do que é aparente”.

É importante destacar que o acesso à Educação Infantil tem sido historicamente negado a mais de 1,5 milhão de crianças brasileiras (INEP, 2020), não somente durante a pandemia. Dados recentes mostram que “apenas 35,7% das crianças de 0 a 3 anos têm acesso a creches, enquanto 93,8% estão matriculadas em pré-escolas, subetapa que deveria ter sido universalizada desde 2016” (IBGE, 2020, p. 32). Essa realidade evidencia as lacunas existentes na garantia de direitos fundamentais às crianças no Brasil.

A segunda etapa do estudo consistiu na análise do total de teses e dissertações encontradas no repositório da Capes, seguida do refinamento dos dados.

A terceira etapa envolveu a organização de um quadro com as dissertações e teses encontradas por ano (2020-2022), enquanto a quarta e última etapa consistiu na seleção das dissertações e teses de acordo com os estados da Região Amazônica Ocidental e Oriental, seguida da análise desses trabalhos.

A próxima seção apresenta a exposição e análise dos resultados.

## **Resultados e Discussão**

Esta seção apresenta a análise descritiva dos resultados referentes ao mapeamento das teses e dissertações. Vale lembrar que o objetivo geral deste trabalho foi construir um estado do conhecimento sobre as produções científicas relacionadas à Educação Inclusiva na Educação Infantil na Amazônia Ocidental e Oriental durante o triênio 2020-2022, período marcado pela pandemia da Covid-19. Para tanto, realizou-se uma busca pelos trabalhos científicos publicados no Catálogo Digital de Teses e Dissertações (CDTD/Capes),



utilizando-se palavras-chave, delimitação temporal e operadores booleanos.

Na busca inicial, foi encontrado um número significativo de produções. No entanto, após uma análise crítica dos dados coletados, o processo foi ajustado, seguindo uma orientação do macro para o micro, delineando uma busca alinhada aos objetivos da pesquisa proposta (Ramos, Faria, Faria, 2014). No levantamento realizado no repositório da Capes, utilizou-se o campo de busca, aplicando-se a palavra-chave “Educação Inclusiva” AND “Educação Infantil”. O levantamento inicial, sem a aplicação de filtros, resultou em um total de 170 dissertações e teses.

A partir dessa busca preliminar, foi realizado um refinamento, utilizando-se apenas o recorte temporal dos anos 2020, 2021 e 2022. O filtro reduziu os resultados para 53 teses e dissertações, permitindo uma visualização mais direcionada da quantidade de produções acadêmicas que discutem a temática da Educação Inclusiva na Educação Infantil durante o período delimitado. Nessa etapa da pesquisa, foi organizado um quadro com as teses e dissertações encontradas por ano, delimitado pelo recorte temporal de 2020 a 2022, dada a necessidade de se observar o que tem sido discutido sobre o tema da Educação Inclusiva na Educação Infantil nesse período, além de identificar quais programas foram implementados. Para fornecer uma perspectiva específica sobre a região da Amazônia Ocidental e Oriental, a pesquisa foi reorganizada, considerando-se, exclusivamente, as teses e dissertações encontradas nessa região.

Após a organização dos trabalhos levantados, passou-se à etapa 3, que consistiu na seleção de dissertações e teses localizadas nas regiões amazônicas Ocidental e Oriental. Assim, dentre as 53 (cinquenta e três) pesquisas levantadas, foram encontradas 06 (seis) dissertações e 01 (uma) tese, conforme disposto no Quadro 1, o qual foi estruturado com base nos seguintes critérios: ano, autor, instituição/programa, tipo (**M** = Mestrado; **D** = Doutorado), região da Amazônia (Ocidental/Oriental):

**Quadro 1** - Teses e Dissertações da região da Amazônia Ocidental e Oriental (2020 a 2022).

| Ano  | Autor                            | Instituição/Programa  | Tipo | Região da Amazônia |
|------|----------------------------------|---|------|--------------------|
| 2020 | GOMES, Michelle Rodrigues.       | Universidade Federal do Pará / Programa de Mestrado em Currículo e Gestão da Escola Básica. | M    | Oriental           |
|      | SANTOS, Maria Vania Quirino dos. | Universidade Federal do Pará / Programa de Mestrado em Currículo e Gestão da Escola Básica. | M    |                    |
| 2021 | X                                | X   | X    | X                  |
| 2022 | FERREIRA, Ana Paula Almeida.     | Universidade Estadual do Maranhão / Mestrado em Cultura e Sociedade.                        | M    | Oriental           |
|      | SOUSA, Rogério Leal de.          | Universidade Estadual do Maranhão / Mestrado em Cultura e Sociedade.                        | M    |                    |
|      | WAGNER, Maiby Gisele.            | Universidade do Estado do Mato Grosso / Mestrado Profissional em Educação Inclusiva.        | M    |                    |
|      | TEODORO, Poliana Acs.            | Universidade do Estado do Mato Grosso / Mestrado Profissional em Educação Inclusiva.        | M    |                    |
|      | SANTOS, Christiane Bruce dos.    | Universidade Federal do Amazonas / Doutorado em Educação.                                   | D    | Ocidental          |

**Fonte:** Elaborado pelos autores.

Conforme demonstrado no Quadro 1, tem-se:

a) 2020 - duas dissertações pelo Programa de Mestrado em Currículo e Gestão da Escola Básica da Universidade Federal do Pará; b) 2021 - não foram localizadas pesquisas com os descritores utilizados para o ano de 2021, o que evidencia uma lacuna nesse período; c) 2022 - duas dissertações pelo Programa de Mestrado em Cultura e Sociedade da Universidade Federal do Maranhão e duas dissertações do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva da Universidade do Estado do Mato Grosso; uma tese pelo Programa de Doutorado em Educação da Universidade Federal do Amazonas. O Quadro 2 apresenta as temáticas e objetivos dessas produções:

**Quadro 2 - Temas e objetivos das produções científicas selecionadas**

|   |   |
|---|---|
| <b>1) SANTOS, Maria Vania Quirino dos</b> (Tucuruí-PA, 2020). |   |
| <b>Tema</b>   | Uso do plano de desenvolvimento individualizado (PDI) para a inclusão educacional de alunos com deficiência.  |
| <b>Objetivo</b>   | Analisar o uso do PDI para a inclusão educacional de alunos com deficiência.  |
| <b>2) GOMES, Michelle Rodrigues</b> (Belém- PA, 2020).        |   |
| <b>Tema</b>   | O atendimento educacional especializado na Educação Infantil promovido pelo Centro de Referência em Inclusão Educacional Gabriel Lima Mendes, Belém-Pará.   |
| <b>Objetivo</b>   | Analisar as estratégias de AEE que têm sido implementadas pelo CRIE Gabriel Lima Mendes no atendimento de crianças com deficiência matriculadas nas UEIs de Belém   |
| <b>3) FERREIRA, Ana Paula Almeida</b> (São Luís-MA, 2022).    |   |
| <b>Tema</b>   | Práticas docentes no contexto da inclusão de crianças público-alvo da Educação especial na Educação Infantil.   |
| <b>Objetivo</b>   | Analisar as práticas dos docentes da Educação Infantil em relação ao processo de inclusão de crianças PAEE.   |
| <b>4) SOUSA, Rogério Leal de</b> (São Luís-MA, 2022).         |   |
| <b>Tema</b>   | Formação continuada de professores da Educação Infantil na centralidade do apoio ao ensino de crianças com deficiência.   |
| <b>Objetivo</b>   | Analisar o percurso formativo de formação continuada dos professores da Escola Municipal de Educação Infantil de Picos-Piauí, no âmbito da Educação Inclusiva, como tendência dos trabalhos atuais.   |
| <b>5) WAGNER, Maiby Gisele</b> (Sinop-MT, 2022).              |   |
| <b>Tema</b>   | A subjetividade nos espaços educacionais inclusivos na Educação Infantil: O acolhimento e a escuta nas práticas pedagógicas.  |
| <b>Objetivo</b>   | Analisar o acolhimento das crianças com necessidades educacionais especiais na Educação Infantil na perspectiva da Educação Inclusiva, no município de Sinop-MT.  |
| <b>6) TEODORO, Poliana Acs</b> (Sinop-MT, 2022).              |   |
| <b>Tema</b>   | A transição da Educação infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental: Foco na criança com transtorno do espectro autista (TEA).   |
| <b>Objetivo</b>   | Analisar a inserção das crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no processo de transição da educação infantil para os anos iniciais do ensino fundamental, tendo como <i>locus</i> de pesquisa escolas da rede pública de Sinop, Mato Grosso, direcionando o foco para as ações inclusivas promovidas pelos docentes da sala comum dessas etapas. |
| <b>7) SANTOS, Christiane Bruce dos</b> (Manaus-AM, 2022)      |   |
| <b>Tema</b>   | Educação, inclusão e tecnologia assistiva: dimensões políticas implementadas nas escolas públicas pela secretaria municipal de educação de Manaus/AM  |
| <b>Objetivo</b>   | Analisar a implementação da Semed/Manaus a respeito dos recursos de Tecnologia Assistiva de baixo custo em suas escolas, no contexto do Programa Sala de Recursos Multifuncionais.  |

**Fonte:** Elaborado pelos autores.

Na sequência, apresenta-se uma breve análise das dissertações e da tese mapeadas no CDTD/Capes no triênio 2020-2022, conforme demonstrado nos Quadros 1 e 2, desenvolvendo as informações detalhadas no corpo do texto e descrevendo cada achado.

1) A dissertação de Maria Vania Quirino dos Santos (2020), intitulada *Uso do plano de*

*desenvolvimento individualizado (PDI) para a inclusão educacional de alunos com deficiência*, teve por objetivo principal analisar como o Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI) contribui para a inclusão educacional de alunos com deficiência. A problemática da pesquisa consistiu em: como é utilizado o PDI no processo de inclusão educacional dos alunos com deficiência da Unidade de Educação infantil Monteiro Lobato, no município de Tucuruí?

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados incluíram entrevistas semiestruturadas e análise documental. Santos (2020) concluiu que o PDI é uma ferramenta essencial para o processo de inclusão, auxiliando na construção de práticas pedagógicas individualizadas, que respeitam as especificidades dos alunos com deficiência. Contudo, o estudo destacou a necessidade de maior colaboração entre os atores educacionais na elaboração e implementação do PDI, a fim de garantir a inclusão efetiva em todos os ambientes escolares e na sociedade.

No contexto normativo, a Resolução CNE/CEB nº 4/2009 (Brasil, 2009) estabelece que a elaboração e a execução do PDI têm como objetivo fornecer o suporte necessário aos alunos com Necessidades Educacionais Especializadas (NEE), seja no contexto da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) ou da sala regular, assegurando a aprendizagem e o acesso ao currículo comum. Nesse sentido, Poker, Martins e Giroto (2015) reforçam que o PDI desempenha um papel fundamental no suporte educacional inclusivo. Complementando essa visão, as referidas autoras explicam que:

A elaboração de um PDI, que se caracteriza como um roteiro descritivo que visa auxiliar na avaliação, na caracterização do perfil e das condições de aprendizagem acadêmica do alunado em questão. Sua elaboração permite, então, ao professor especializado, conhecer as demandas educacionais desse aluno, bem como oferecer as melhores condições de atendê-las por meio de estratégias diferenciadas das propostas para a maioria dos alunos presentes em sala de aula regular (Poker, Martins, Giroto, 2015, p. 58).

Cabe destacar que, para identificar as competências curriculares e as necessidades educacionais especiais de seus alunos, é desejável que o professor recorra a diferentes fontes de informação disponíveis na escola.

2) A dissertação de Michelle Rodrigues Gomes (2020) investigou o tema *O atendimento educacional especializado na Educação Infantil promovido pelo Centro de*

*Referência em Inclusão Educacional Gabriel Lima Mendes, Belém-Pará.* O estudo teve como objetivo analisar as estratégias de Atendimento Educacional Especializado (AEE) implementadas pelo Centro de Referência em Inclusão Educacional (CRIE) Gabriel Lima Mendes no atendimento de crianças com deficiência matriculadas nas Unidades de Educação Infantil (UEIs) de Belém. A problemática de pesquisa foi: quais as estratégias de Atendimento Educacional Especializado têm sido implementadas pelo CRIE Gabriel Lima Mendes, no atendimento de crianças com deficiência matriculadas nas Unidades de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Belém?

Os dados coletados foram analisados à luz da análise de conteúdo, que revelou duas estratégias de AEE instituídas pelo CRIE Gabriel Lima Mendes e destinadas às crianças com deficiência matriculadas nas UEIs de Belém. A primeira estratégia consistiu na realização do AEE diretamente no contexto das UEIs, mas sem a ação efetiva das professoras junto às crianças. A segunda estratégia foi a criação de um projeto de AEE na Educação Infantil, implementado no prédio do referido CRIE.

Ao analisar essas estratégias, Gomes (2020) identificou tensões, desafios e possibilidades para o atendimento especializado, evidenciando a necessidade urgente de repensar a estrutura desse serviço por parte do poder público municipal. Em relação às condições de oferta, a autora constatou a fragilidade dos serviços de AEE disponibilizados pelo CRIE, particularmente no que se refere aos elementos que compõem o AEE na Educação Básica.

O estudo de Gomes (2020) dialoga com pesquisas anteriores, como a de Amaral (2006), que já apontava a carência de serviços de Educação Especial nas UEIs da rede municipal de Belém. Naquela época, a Educação Especial estava ainda em fase inicial de institucionalização e consolidação no município. 12 anos depois, Pessoa (2018) revelou que, embora a rede municipal de ensino seguisse rigorosamente as diretrizes da Nota Técnica Conjunta nº 02/2015 (Brasil, 2015) para o AEE nas UEIs e Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIs), ainda persistiam desafios significativos.

Pessoa (2018) destacou que a assistência substantiva era prejudicada pelo número reduzido de profissionais da equipe de Educação Infantil, com apenas oito professores, que não eram explicitamente designados para atuar como professores de AEE. Comentando essa

realidade, Pessoa (2018) reconheceu a relevância do trabalho realizado pelo CRIE na implementação da inclusão educacional, mas também salientou os desafios enfrentados pelas administrações municipais na implementação de políticas sociais, especialmente em um contexto de redução das receitas municipais.

3) Em sua dissertação, Ana Paula Almeida Ferreira (2022) investigou as *Práticas docentes no contexto da inclusão de crianças público-alvo da Educação Especial na Educação Infantil*. O objetivo principal foi analisar como os docentes da Educação Infantil têm conduzido o processo de inclusão das crianças que compõem o público-alvo da Educação Especial (PAEE). A problemática da pesquisa buscou saber: como vêm ocorrendo às práticas docentes no processo de inclusão escolar de crianças público-alvo da Educação Especial na Educação Infantil?

Devido aos protocolos sanitários impostos pela pandemia da Covid-19, as entrevistas com as professoras participantes do estudo foram realizadas virtualmente, via plataforma *Google Meet*. O método de análise de conteúdo foi aplicado para examinar as entrevistas semiestruturadas coletadas.

Os resultados indicaram que, apesar das dificuldades enfrentadas em sala de aula, as professoras demonstraram concepções positivas em relação à inclusão e se esforçaram para desenvolver práticas pedagógicas diversificadas, que contemplassem as necessidades de todas as crianças. Entretanto, Ferreira (2022) identificou importantes lacunas, incluindo a falta de formação continuada na área, o insuficiente apoio da equipe escolar e a carência de recursos humanos e materiais. Esses fatores dificultam a implementação de um processo inclusivo eficaz no ambiente escolar.

Como produto educacional, Ferreira (2022) desenvolveu uma proposta pedagógica voltada para o fortalecimento de práticas pedagógicas mais inclusivas na Educação Infantil, tendo como ponto de partida a literatura infantil. Os estudos de Ferreira (2022) evidenciam que as dificuldades encontradas na implementação de práticas pedagógicas diversificadas ressaltam a necessidade de formação continuada para os professores. Essa formação é fundamental, pois contribui para a construção do conhecimento teórico, além de proporcionar trocas de experiências e reflexões sobre as ações educativas (Magalhães; Acioli, 2020).

Como enfatizam os estudos de Magalhães e Acioli (2020, p. 22), cabe “[...] aos

ambientes educativos promover e estimular os professores a participarem de constantes processos de formação continuada voltadas à discussão sobre a inclusão escolar”. A ausência de momentos para trocas de experiências e de uma formação adequada para os professores do ensino regular dificulta significativamente a inclusão, conforme prevista nos dispositivos legais (Vilaronga; Mendes, 2014).

4) A dissertação desenvolvida por Rogério Leal de Sousa (2022) teve como título *Formação continuada de professores da Educação Infantil na centralidade do apoio ao ensino de crianças com deficiência*. O objetivo principal foi analisar o percurso formativo de professores da Escola Municipal de Educação Infantil de Picos-Piauí, considerando a perspectiva da Educação Inclusiva como tendência dos trabalhos educacionais atuais. A problemática da pesquisa foi: como o professor analisa a formação continuada, enquanto profissional de Educação Infantil, para a realização de práticas pedagógicas inclusivas?

A pesquisa, caracterizada por uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, utilizou questionários e entrevistas com perguntas objetivas e subjetivas para investigar a concepção dos professores sobre a formação continuada voltada à Educação Inclusiva.

Com base nas informações coletadas e na análise da formação continuada como prática inclusiva, Sousa (2022) propôs o desenvolvimento de um produto educacional na forma de um recurso audiovisual. Esse material foi planejado com base em oficinas realizadas com os colaboradores, com o intuito de contribuir para a formação dos professores e reforçar a concepção de que a formação continuada é um instrumento essencial para o avanço da inclusão educacional.

De acordo com Sousa (2022), é desafiador oferecer formação continuada que atenda plenamente às demandas dos professores, considerando as particularidades das crianças nas diferentes escolas do município de Picos, além das especificidades dos próprios docentes. No entanto, acredita-se na viabilidade de reconsiderar e reorganizar a abordagem da Educação Inclusiva por meio da criação de projetos de formação continuada elaborados em colaboração com os professores. Esses projetos devem prever meios e planejamentos que forneçam suporte adequado às práticas pedagógicas desses profissionais.

Sob essa perspectiva, a escola deve garantir ao aluno com deficiência não apenas a

inserção, mas também a inclusão em ambientes físicos adaptados e com metodologias educativas que promovam seu desenvolvimento pleno, respeitando suas especificidades. É essencial desvincular-se da visão equivocada anteriormente predominante nas instituições escolares, conforme destaca Mantoan (2004, p. 23), ao afirmar que “a escola não muda como um todo, (quando se trata de integração), mas os alunos têm de mudar para se adaptarem às suas exigências”.

5) A dissertação de Maiby Gisele Wagner (2022), com o título *A subjetividade nos espaços educacionais inclusivos na Educação Infantil: O acolhimento e a escuta nas práticas pedagógicas*, investigou se o acolhimento às crianças com necessidades educacionais especiais é efetivamente realizado na Educação Infantil da rede municipal de Sinop-MT. O objetivo principal de Wagner (2022) foi analisar como as crianças com necessidades educacionais especiais são acolhidas na Educação Infantil sob a perspectiva da Educação Inclusiva. A problemática da pesquisa questiona se o acolhimento às crianças com necessidades educacionais especiais é realizado na Educação Infantil na rede municipal de Sinop.

Como produto educacional, Wagner (2022) elaborou um Guia de Orientações sobre Acolhimento, delineado com base em dados coletados e na bibliografia consultada. Esse guia propõe ações para orientar e capacitar os professores, promovendo autonomia e direcionamento nas questões relacionadas ao acolhimento e à inclusão nas escolas.

Os resultados revelaram que, na prática, ainda não existe uma política municipal voltada para a formação em Educação Inclusiva que contemple o tema do acolhimento na Educação Infantil. Diante da relevância do tema, o estudo apontou a necessidade de incluir o acolhimento nas ações de inclusão do município, começando pela implementação de programas de formação continuada para os professores.

Esse apontamento de Wagner (2022) vai ao encontro das conclusões de Staccioli (2013), que considera o acolhimento na Educação Infantil como um método de trabalho complexo e uma ideia-chave no processo educativo. Esse acolhimento não deve ocorrer apenas no período de adaptação das crianças, mas de forma contínua, garantindo que o ambiente escolar seja sempre acolhedor.

Staccioli (2013) também enfatiza que o acolhimento nem sempre é um processo tranquilo, pois os professores frequentemente precisam questionar suas próprias atitudes e,



consequentemente, revisar possíveis erros. O autor defende que os professores trabalhem de forma colaborativa, pois o trabalho em equipe é essencial para promover harmonia entre adultos, crianças e todos os envolvidos, incluindo as famílias.

Barbosa (2010) complementa essa visão, afirmando ser fundamental que os professores tenham atenção, competência e sensibilidade no acolhimento das crianças no ambiente escolar. Esse acolhimento não se limita às interações diretas com as crianças, mas também se estende às relações estabelecidas com suas famílias, promovendo um ambiente de confiança e parceria.

6) A dissertação de Poliana Acs Teodoro (2022) trata da *Transição da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental: Foco na criança com transtorno do espectro autista (TEA)*. O objetivo geral do estudo foi analisar como ocorre a inserção das crianças com TEA nesse processo de transição, tendo como locus de pesquisa as escolas públicas de Sinop-MT. A problemática da pesquisa foi: em quais condições ocorre a transição das crianças com TEA da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental, considerando as diretrizes quanto às práticas educativas desse processo e o balizamento de inclusão escolar e da educação especial na perspectiva do direito de aprendizagem das crianças com TEA?

O trabalho direcionou seu foco para as ações inclusivas promovidas pelos docentes da sala comum durante essa etapa crucial da trajetória educacional.

Para compreender essa realidade, Teodoro (2022) utilizou a abordagem da pesquisa qualitativa, com enfoque no estudo de caso. As entrevistas foram realizadas com professores do AEE, docentes da sala comum e gestores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental das unidades escolares da rede pública de Sinop. Na análise de dados, Teodoro (2022) abordou a caracterização das instituições pesquisadas, bem como o processo educativo das crianças com TEA inseridas na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.

O produto educacional desenvolvido a partir da pesquisa foi um caderno pedagógico, disponibilizado em formato eletrônico, com o objetivo de esclarecer dúvidas sobre as características do TEA. O material também incluiu orientações para promover um diálogo colaborativo entre as etapas da transição da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Os resultados da pesquisa evidenciaram que práticas colaborativas no processo de transição são fundamentais e devem considerar dois aspectos principais: a transição colaborativa dos alunos com TEA e o estabelecimento de relações pedagógicas baseadas na articulação e continuidade do processo de escolarização dessas crianças. Teodoro (2022) destacou, ainda, a importância de oferecer formações continuadas para os professores que atuam em turmas diretamente envolvidas nesse processo, a fim de possibilitar diálogos colaborativos e reforçar a inclusão das crianças com TEA.

Sonia Kramer (2006) discorre sobre a importância do diálogo entre as etapas da educação, afirmando que “a inclusão de crianças de 6 anos no ensino fundamental requer diálogo entre educação infantil e ensino fundamental, diálogo institucional e pedagógico, dentro da escola e entre as escolas, com alternativas curriculares claras” (Kramer, 2006, p. 811). A autora assevera que, “embora educação infantil e ensino fundamental sejam frequentemente separados, do ponto de vista da criança não há fragmentação” (Kramer, 2006, p. 810).

Nesse sentido, é evidente a necessidade de promover a continuidade nesse processo de transição, a fim de alcançar mudanças que atendam às necessidades e especificidades das crianças com TEA, evitando-se, assim, a fragmentação da prática educativa.

7) Por último, a tese de Christiane Bruce dos Santos (2022) apresentou o tema *Educação, inclusão e tecnologia assistiva: dimensões políticas implementadas nas escolas públicas pela secretaria municipal de educação de Manaus/AM*. O objetivo do estudo foi analisar como a Semed/Manaus implementa os recursos de Tecnologia Assistiva (TA) de baixo custo em suas escolas, no contexto do Programa Sala de Recursos Multifuncionais. A problemática da pesquisa buscou responder: Quais as características da TA em termos políticos e conceituais? Quais as principais demandas das escolas públicas municipais de Manaus na área da TA em função das necessidades dos alunos que constituem o público-alvo da educação especial? As escolas da Semed/Manaus estão levando em consideração na implementação das políticas de TA de baixo custo, elementos como planejamento do AEE, articulação do professor do AEE e professor da sala comum, acessibilidade a materiais escolares e recursos pedagógicos e os processos formativos dos professores do AEE e professores da sala comum?

A pesquisa, de caráter documental e de campo, adotou uma perspectiva dialética, com vistas a compreender a relação entre escola e sociedade. Foram entrevistados professores das SRM e professores das salas regulares que atendem aos mesmos alunos usuários de TA de baixo custo. Os resultados indicaram uma ausência de trabalho articulado entre os professores das SRM e os das salas regulares, além da indisponibilidade de materiais escolares e recursos pedagógicos de baixo custo. Essa indisponibilidade envolvia tanto a ausência de recursos prontos quanto a falta de insumos para a produção desses materiais nas próprias escolas, o que configura crime de discriminação contra pessoas com deficiência, segundo o art. 4 do cap. I da Lei nº 13.146/2015 - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Brasil 2015).

Compreendendo os limites e determinações impostos por uma sociedade de modelo capitalista, Santos (2022) defende o AEE e a utilização da TA como mediadores do processo de inclusão escolar de estudantes com deficiência e TEA. Essa abordagem representa uma conquista no esforço por uma Educação Inclusiva comprometida em possibilitar que esses estudantes se reconheçam como sujeitos conscientes de sua realidade histórica e social. Nesse contexto, é urgente a luta para que a acessibilidade prevista em lei seja efetivamente implementada nas escolas de Manaus.

Ao analisar as seis dissertações e a tese selecionadas no CDTD/Capes, constatou-se que o PDI se apresenta como uma ferramenta fundamental para o processo de inclusão e para a construção de práticas docentes personalizadas, respeitando as especificidades do ensino inclusivo; no entanto, sua efetividade depende da cooperação entre os atores educacionais.

Percebe-se que, apesar das barreiras enfrentadas em sala de aula, os professores demonstraram uma visão positiva sobre a inclusão e estão empenhados em desenvolver diversas práticas pedagógicas que incluam todas as crianças. A análise dos dados também revelou a necessidade de formação continuada, maior apoio das equipes escolares e disponibilidade de recursos humanos e materiais como elementos essenciais para o avanço na Educação Inclusiva nas escolas.

### **Considerações finais**

A análise realizada neste estudo destacou as principais tendências, desafios e lacunas na Educação Inclusiva na Educação Infantil, considerando as especificidades das regiões da Amazônia Ocidental e Oriental. Embora compartilhem características relacionadas à

biodiversidade e à diversidade cultural, essas regiões apresentam realidades distintas em termos de implementação de políticas educacionais inclusivas.

Na Amazônia Ocidental, composta pelos estados do Amazonas, Acre, Rondônia e Roraima, desafios relacionados à infraestrutura e ao acesso às escolas em áreas remotas limitam a eficácia das iniciativas inclusivas. Por outro lado, a Amazônia Oriental, que inclui estados como Pará, Maranhão, Amapá, Tocantins e Mato Grosso, enfrenta barreiras decorrentes de urbanização acelerada e desigualdades socioeconômicas que impactam diretamente os recursos disponíveis para a Educação Inclusiva. Essa afirmativa decorre das informações obtidas nos Programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*.

Ao final deste estudo, pode-se inferir que há um número muito reduzido de pesquisas relacionadas à Educação Inclusiva na Educação Infantil, no âmbito de produções acadêmicas em nível de mestrado ou doutorado na Região Amazônica. Esse fato evidencia uma significativa carência analítico-investigativa sobre o tema na região, indicando a necessidade de ampliar discussões, incursões e presença desse tópico na formação de recursos humanos voltados para essas etapas educacionais.

Como observado, não foram encontradas publicações catalogadas no diretório da Capes no ano de 2021. Esse dado reforça um certo silenciamento em torno da temática. No entanto, diante das publicações identificadas, é possível demonstrar a especificidade e a relevância do objeto de estudo para a academia e o campo científico.

Durante a etapa de pesquisa bibliográfica, constatou-se que a inclusão de crianças com necessidades educacionais específicas ou deficiências na Educação Infantil, na região da Amazônia Ocidental, é uma questão de extrema importância. Garantir igualdade de oportunidades e acesso à educação de qualidade para essas crianças representa um desafio que envolve condições geográficas, culturais e socioeconômicas únicas dessa região.

Identificou-se, também, que, em muitas áreas remotas da Amazônia Ocidental, o acesso à Educação Infantil é limitado, devido à falta de infraestrutura, como escolas e transporte. Essa realidade se torna ainda mais desafiadora para crianças com características inclusivas, que, frequentemente, enfrentam barreiras adicionais.

Além disso, a Amazônia é marcada por uma ampla diversidade de grupos étnicos e culturais. Por essa razão, uma Educação Inclusiva na região deve considerar essa diversidade

cultural, histórica e linguística, garantindo que os materiais e métodos sejam culturalmente relevantes e sensíveis às diferentes realidades locais e territoriais.

Outro ponto importante identificado neste estudo foi que a formação de professores desempenha um papel crucial na promoção da Educação Inclusiva nas regiões da Amazônia Ocidental e Oriental. Professores bem formados são essenciais para atender às diversas necessidades das crianças, especialmente daquelas que fazem parte do público-alvo da inclusão. Assim, é fundamental que os programas de formação de professores incluam estratégias que permitam acomodar essa diversidade e responder às especificidades regionais.

A população da Amazônia frequentemente enfrenta vulnerabilidades que podem impactar diretamente a permanência das crianças na escola. Em muitas instituições educacionais, faltam materiais e equipamentos adequados para garantir a efetividade da Educação Inclusiva. Diante disso, é imprescindível buscar soluções criativas para superar essas barreiras, assegurando que todas as crianças tenham acesso a recursos educativos apropriados.

As comunidades locais desempenham um papel significativo na identificação de crianças do público-alvo da inclusão e no apoio à sua educação. Portanto, é essencial fomentar parcerias eficazes entre escolas, famílias e comunidades, para garantir que todas as crianças, independentemente de suas características, tenham oportunidades de aprender e de se desenvolver plenamente.

Diante do exposto, espera-se que este estudo provoque reflexões, preocupações e novos significados para os professores em relação ao trabalho com a diversidade nos contextos escolares. Conviver com as diferenças possibilita o reconhecimento das peculiaridades dos outros e o desenvolvimento do respeito mútuo. Além disso, a troca de conhecimentos deve ser incentivada, para que as crianças se sintam acolhidas, aceitas e integradas à comunidade escolar.

À guisa de conclusão, entende-se que, para futuros estudos, é fundamental ampliar os descritores-chave, bem como explorar outras bases de dados e repositórios. Essa abordagem pode potencializar a pesquisa e proporcionar uma compreensão mais abrangente e aprofundada do tema no contexto amazônico.

Essas diferenças regionais reforçam a necessidade de políticas públicas que

considerem as particularidades de cada contexto, promovendo estratégias adaptadas às realidades locais e regionais. Assim, almeja-se que os resultados deste trabalho possam contribuir para a ampliação de debates, pesquisas e ações que fortaleçam a Educação Inclusiva em ambas as regiões da Amazônia.

Por fim, com base nas tendências identificadas, recomendam-se futuras pesquisas que aprofundem a compreensão dos processos holísticos na Educação Infantil, levando-se em consideração a diversidade cultural, social e geográfica da região. Essa investigação poderá ajudar a melhorar as políticas públicas, as práticas de ensino e a formação de professores, a fim de garantir uma Educação Inclusiva e de qualidade para todas as crianças.

## Referências

AMARAL, Miriam Matos. **A inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais na educação infantil**: uma análise do currículo moldado pelas práticas pedagógicas de professoras da rede municipal de ensino de Belém. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2006.

BARBOSA, Maria Carmem. As especificidades da ação pedagógica com os bebês. In: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO. **Anais [...]**, Belo Horizonte, 2010.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** - Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: Imprensa Oficial do Estado, 1996.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.

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

BRASIL. **Nota Técnica Conjunta nº 02/2015/MEC/SECADI/DPEE-SEB/DICEI**. Orientações sobre a organização e oferta do atendimento educacional especializado na educação infantil. Brasília, 4 de agosto de 2015.

FERREIRA, Ana Paula Almeida. **Práticas docentes no contexto da inclusão de crianças público-alvo da educação especial na educação infantil**. 2022. 150f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva) – Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva, Universidade Estadual do Maranhão, 2022.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Educação e política**: a leitura do contexto histórico e os desafios contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GOMES, Michelle Rodrigues. **O atendimento educacional especializado na educação**

**infantil promovido pelo centro de referência em inclusão educacional Gabriel Lima**

**Mendes.** 2020. Dissertação (Mestrado em Currículo e Gestão da Escola Básica) – Núcleo de Estudo Transdisciplinar em Educação Básica, Universidade Federal do Pará, 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Educação infantil no Brasil:** análise de dados e estatísticas educacionais. Brasília: IBGE, 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020.** Brasília, DF: INEP, 2020.

KRAMER, Sônia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e é fundamental. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 797-818, 2006.

MAGALHÃES, Milena; ACIOLI, Adenize. O professor e a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista - TEA nas salas de educação. **Educação e (Trans)formação**, Dossiê Educação Especial, p. 20-35, 2020.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A integração de pessoas com deficiência:** contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon, 2004.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014.

MOROSINI, Marília; KOHLS-SANTOS, Pricila; BITTENCOURT, Zoraia. **Estado do conhecimento:** teoria e prática. Curitiba: CRV, 2021.

NASCIMENTO, Rosângela Pereira do. **Preparando professores para promover a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.** Trabalho referente ao caderno temático apresentado ao Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) do Governo do Estado do Paraná. Londrina: UEL, 2008.

PAGANELLI, Raquel. Na Educação Inclusiva, a pessoa vem antes da deficiência. **Diversa: Educação Inclusiva na prática.** Publicado em 23/11/2018. Disponível em: <https://bit.ly/2C5L2Fr>. Acesso em: 15 abr. 2024.

PESSOA, Leiliane de Nazaré Fagundes. **Dinâmica avaliativa para a identificação de deficiência em crianças da educação infantil:** um estudo na Rede Municipal de Ensino de Belém-PA. Belém: UFPA, 2018.

POKER, Rosimar Bortolini; MARTINS, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira; GIROTO, Claudia Regina Mosca. Análise de uma proposta de plano de desenvolvimento individual: ponto de vista do professor especialista. **Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 2, n. 1, p. 55-72, jan./jun. 2015.

RODRIGUES, Davi; KREBS, Ruy; FREITAS, Soraia. (Orgs.). **Educação inclusiva e necessidades educacionais especiais.** Santa Maria, RS: UFSM, 2005.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão:** construindo uma sociedade para todos. 5. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.

SANTOS, Christiane Bruce. **Educação, inclusão e tecnologia assistiva:** dimensões políticas

implementadas nas escolas públicas pela secretaria municipal de educação de Manaus/AM. 2022. 170 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2022.

SANTOS, Maria Vânia Quirino dos. **Uso do plano de desenvolvimento individualizado (PDI) para a inclusão educacional de alunos com deficiência.** 2020. 129 f. Dissertação (Mestrado em Currículo e Gestão da Escola Básica) - Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, Universidade Federal do Pará, Tucuruí-PA, 2020.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 25. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SOUSA, Rogério Leal de. **Formação continuada de professores da educação infantil na centralidade do apoio ao ensino de crianças com deficiência.** 2022. 121 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional) – Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2022.

STACCIOLI, Gianfranco. **Diário do acolhimento na escola da infância.** Tradução de Fernanda Ortale e Ilse Paschoal Moreira. Campinas, SP: Autores Associados, 2013. (Coleção formação de professores. Série educação infantil em movimento).

TEODORO, Poliana Acs. **A transição da educação infantil para os anos iniciais do ensino fundamental: foco na criança com Transtorno Espectro Autista (TEA).** 2022. 120f. Dissertação (Mestrado Profissional Profei) – Faculdade de Ciências Humanas e Linguagem, Campus de Sinop, Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop, 2022.

VILARONGA, Carla; MENDES, Enicéia. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 95, n. 239, p. 139-151, 2014.

WAGNER, Maiby Gisele. **A subjetividade nos espaços educacionais inclusivos na educação infantil: o acolhimento e a escuta nas práticas pedagógicas.** 2022. 104 f. Dissertação (Mestrado Profissional Profei) – Faculdade de Ciências Humanas e Linguagem, Campus de Sinop, Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop, 2022.

Submissão em: 30/05/2024

Aceito em: 06/02/2025

Citações e referências  
conforme normas da:

