

A CONVIVÊNCIA ESCOLAR E A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Maricléia Almeida de Oliveira

Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí - UFPI- Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, Picos, E-mail: maricleia.oliveira@ufpi.edu.br

Isaelton Borges De Figueiredo

Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí -UFPI- Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, Picos, Piauí, Brasil. E-mail: isaelton.borges@ufpi.edu.br

Sidhelem da Cruz Silva

Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí - UFPI- Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, Picos, E-mail: sidhelem.silva@ufpi.edu.br

Enayde Fernandes Silva

Doutora em Educação, Professora Adjunta da Universidade Federal do Piauí - UFPI- Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, Picos, E-mail: enaydedias@ufpi.edu.br

Resumo

O presente artigo tem como objetivo central refletir sobre a convivência escolar e a inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil, compreendendo a escola como um espaço fundamental para a formação de atitudes de respeito, empatia e valorização da diversidade desde a primeira infância. As experiências educacionais vivenciadas nos primeiros anos de vida contribuem para a construção das relações sociais e para a forma como as diferenças humanas são percebidas e tratadas no ambiente escolar. Nesse contexto, o estudo busca responder ao seguinte problema de pesquisa: como a convivência escolar na Educação Infantil pode contribuir para a efetivação da inclusão de crianças com deficiência, considerando os desafios da Educação Especial no contexto escolar e o papel do professor como mediador da convivência escolar. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e narrativa, fundamentada em autores como Bergamo (2009), Brasil (1996), Carvalho (2005;2007), Mantoan (2003), Paula e Costa (2007), Silva (2015), Silva (2018) e Vygotsky (2013), que discutem a Educação Infantil e inclusiva. Os resultados apontaram que a inclusão vai além do acesso à escola, evidenciou-se que a convivência entre crianças com e sem deficiência, quando mediada por práticas pedagógicas inclusivas, contribui para a redução de preconceito e para relações igualitárias. Conclui-se que a efetivação da educação inclusiva depende do compromisso da escola, da família e sobretudo do papel do professor como mediador da convivência escolar.

Palavras-Chave: Inclusão, Convivência Escolar, Educação Infantil, Desafios, Papel do Professor.

Introdução

A Educação Infantil representa uma etapa fundamental para o desenvolvimento humano, pois é nesse período que a criança passa a construir novos vínculos e aprende a conviver com as diferenças, “a história da sociedade na qual a criança se desenvolve e a história

peçoal desta criança são fatores cruciais que vão determinar sua forma de pensar.” (Vygostsky, 2013, p.9). Diante disso, é necessário discutir a convivência escolar e a inclusão de crianças com deficiência, pois a escola é um espaço privilegiado para promover a formação de atitudes respeitáveis, empatia e a valorização da diversidade desde os anos iniciais. Segundo Mantoan (2003) e Silva (2015) a inclusão na Educação Infantil vai além do simples acesso à escola, envolve também garantia a participação, aprendizagem e pertencimento.

Apesar dos avanços nas leis e nas políticas públicas, o conceito de inclusão ainda é muitas vezes confundido com o de integração. Conforme destaca Silva (2015), é necessário reconhecer a diferença entre inclusão e integração, pois quando essa diferença não é compreendida, práticas que parecem inclusivas acabam mantendo formas de integração no ambiente escolar, onde o aluno se adapta ao ambiente escolar e não o contrário.

A inclusão escolar está diretamente relacionada a uma rede de fatores culturais e sociais. Dessa forma, a maneira como a diferença é compreendida e tratada no ambiente escolar também é influenciada por essas relações sociais. Assim, a convivência cotidiana entre crianças com e sem deficiência torna-se um debate fundamental, pois é nesse espaço que as diferenças podem contribuir para o desenvolvimento de valores como o respeito ao próximo, favorecendo a construção de relações mais igualitárias e a desconstrução de preconceitos associados à deficiência.

De acordo com Silva (2018) as crianças que não possuem convivência com pessoas com deficiência tendem a estranhar as diferenças ao serem inseridas em salas onde possuem colegas com deficiência, o que pode gerar atitudes de exclusão em relação ao colega. Por outro lado, aquelas que crescem em ambientes escolares e familiares inclusivos, convivendo com pessoas com deficiência, desenvolvem maior empatia, aceitação da diversidade e apresentam menos atitudes de exclusão. Isso reforça que a educação deve ser pautada no respeito às diferenças, na garantia de condições de acesso e na aprendizagem de todas as crianças.

Diante do exposto, este estudo tem como objetivo refletir sobre a convivência escolar, os desafios enfrentados para a efetivação da inclusão e o papel do professor como mediador da convivência escolar. Esta discussão se torna relevante, pois existe uma necessidade de fortalecer as práticas pedagógicas que valorizam a diversidade desde a primeira infância, de modo a contribuir para uma escola mais justa e inclusiva.

Metodologia

O presente artigo caracteriza-se como um estudo de natureza qualitativa, desenvolvido por meio de levantamento bibliográfico narrativo fundamentado em autores de referência na área da Educação Inclusiva, Especial e da Educação Infantil. Essa abordagem metodológica foi

escolhida por possibilitar a análise de produções teóricas já consolidadas sobre a convivência escolar e a inclusão de crianças com deficiência, contribuindo para uma compreensão ampla e fundamentada da temática.

De acordo com Gil (2002), a pesquisa bibliográfica desenvolve-se a partir de materiais já publicados, os quais oferecem suporte teórico para a análise e a interpretação do objeto investigado. Segundo Paiva (2008) a pesquisa narrativa é uma forma de entender a experiência como uma colaboração entre pesquisador e pesquisado. Nesse sentido, o percurso metodológico envolveu a seleção de livros, artigos científicos e documentos educacionais relacionados à educação inclusiva, à convivência escolar e à prática pedagógica na Educação Infantil.

Quadro 1 - Documentos selecionados para a pesquisa

Nome do autor	Título	Ano	Gênero
Bergamo	Pesquisa e prática profissional: Educação Especial	2009	Livro
Brasil	Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996	1996	Documento oficial
Carvalho	Educação inclusiva: do que estamos falando?	2005	Artigo científico
Carvalho	Removendo barreiras para a aprendizagem	2007	Livro
Mantoan	Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?	2003	Livro
Paula	A hora e a vez da família em uma sociedade inclusiva	2007	Livro
Silva	A convivência entre crianças com e sem deficiência e o papel do professor na Educação Infantil	2018	Artigo científico
Silva	Inclusão escolar: relação família-escola	2015	Trabalho acadêmico
Vygotsky	Pensamento e Linguagem	2013	Livro

Fonte: Elaborado pelos autores da pesquisa. 2026.

A escolha das fontes priorizou produções acadêmicas que dialogam diretamente com os objetivos do estudo e que apresentam respaldo teórico reconhecido na área da educação. Dessa forma, o estudo teve como objetivo geral refletir sobre a convivência escolar e a inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil, considerando as relações estabelecidas no cotidiano da sala de aula e o papel da escola na promoção de um ambiente acolhedor, participativo e inclusivo.

Como objetivos específicos, buscou-se compreender as interações entre crianças com e sem deficiência, identificar os desafios presentes na prática docente frente às demandas da inclusão, compreender a atuação do professor como mediador das relações e das aprendizagens e discutir práticas pedagógicas que favoreçam o respeito às diferenças, a participação ativa e o desenvolvimento integral de todas as crianças no contexto escolar.

Para a seleção dos materiais, foram utilizadas bases de dados e plataformas de pesquisa acadêmica, com destaque para o Google Acadêmico e o Portal de Periódicos da CAPES. A busca considerou ainda palavras-chave relacionadas à educação inclusiva, Educação Infantil, convivência escolar e mediação docente. A leitura, organização e análise dos textos selecionados contribuíram para embasar as reflexões apresentadas, articulando os referenciais teóricos à discussão proposta.

Resultados e Discussão

A diferença entre inclusão e integração

No cenário acadêmico atual, tem-se discutido amplamente sobre o conceito de inclusão, o qual tem sido distorcido e reduzido a uma ideologia que desvia de seu significado determinado, tomando como foco os desafios das transformações efetivas e distanciando-se do real propósito de nossas ações nas práticas inclusivas.

Nessa visão, Mantoan (2003), em sua obra *Inclusão escolar: o que é? porquê? como fazer?* realça a analogia de que os conceitos de integração e inclusão vêm sendo incorporados como ações complementares, mas ambos os processos são verdadeiramente distintos que são compreendidos a partir do saber do senso comum. Dessa forma, entende-se que os dois termos, de “integração” e “inclusão”, têm significados semelhantes, que são utilizados para ressaltar situações de inserção diferentes e fundamentadas em posicionamentos teórico-metodológicos divergentes.

Paralelamente, Silva (2015) fundamenta que a discussão entre inclusão e integração envolve dois conceitos frequentemente abordados no processo educativo, porém configuram-se como procedimentos que apresentam diferenças. Reconhecer a distinção entre integração e inclusão já representa um avanço importante para esclarecer o processo de transformação das escolas, de modo que estas assumam o papel de acolher todas as crianças, com suas diferentes particularidades.

A inclusão pressupõe que o ambiente se adapte aos educandos com necessidades especiais. Já no processo de integração, o ambiente não sofre alterações, cabendo ao indivíduo adaptar-se à escola. Nessa perspectiva, a idealização do conceito de inclusão tem sido amplamente compreendida fora de seu propósito específico, o que tem levado a uma distorção fragmentada das discussões.

A discussão em torno da integração e da inclusão cria ainda inúmeras e infundáveis polêmicas, provocando as corporações de professores e de profissionais da área de saúde que atuam no atendimento às pessoas com deficiência — os paramédicos e outros, que tratam clinicamente crianças e jovens com problemas escolares e de adaptação social. (Mantoan, 2003, p.14).

Ademais, o uso da palavra “integração” define-se, basicamente, como a inserção de alunos com deficiência nas escolas de educação básica comuns, porém sua utilização se limita, muitas vezes, a designar a presença das crianças em um ambiente apto ao seu desenvolvimento. Assim, tais escolhas apenas oferecem a oportunidade de o aluno ingressar nas estruturas educacionais, sem fornecer as mudanças necessárias para o seu aprendizado.

O processo de integração ocorre dentro de uma estrutura educacional que oferece ao aluno a oportunidade de transitar no sistema escolar — da classe regular ao ensino especial — em todos os seus tipos de atendimento: escolas especiais, classes especiais em escolas comuns, ensino itinerante, salas de recursos, classes hospitalares, ensino domiciliar e outros. Trata-se de uma concepção de inserção parcial, porque o sistema prevê serviços educacionais segregados (Mantoan, 2003, p.15).

Assim, essa afirmação mostra nitidamente que o objetivo do processo de integração é inserir um aluno no ambiente escolar, ou seja, adaptando o aluno ao sistema já existente. Nesse sentido, de acordo com as autoras Mantoan (2003) e Silva (2015), o conceito de integração está associado a um modelo educacional que admite a presença do aluno com deficiência na escola comum de forma limitada e condicionada. Nessa perspectiva, a criança é inserida no ensino regular apenas se demonstrar condições de acompanhar o currículo e as práticas já existentes. Assim, quando isso não ocorre, recorre-se a atendimentos especializados ou espaços separados.

o que preserva a lógica de adaptação do aluno à escola e mantém a organização escolar praticamente inalterada diante das diferenças.

Em contradição, a inclusão representa uma ruptura com esse modelo seletivo, que defende que todas as crianças compartilhem o mesmo espaço educativo, sem nenhuma exceção, fazendo com que a criança se sinta acolhida e respeitada, com igualdade para todos os envolvidos no processo. Por tudo isso, Mantoan (2003) respalda que a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral.

Para as autoras, o ato de inclusão consiste em garantir que todas as crianças participem plenamente dos mesmos espaços sociais e educacionais, sem discriminação ou condições prévias. Incluir não significa apenas permitir o acesso, mas assegurar a convivência, a participação e a aprendizagem em um ambiente comum, reconhecendo que as diferenças fazem parte da constituição humana e não podem ser motivo de exclusão.

Segundo os estudos de Mantoan (2003), Silva (2015) e Carvalho (2005), a inclusão segue como um princípio educacional que vai muito além do simples acesso das crianças na escola. O processo de inclusão basicamente envolve a transformação do ambiente educacional para que todos os alunos, independentemente de suas diferenças, possam participar ativamente e de forma plena. Para as autoras, a inclusão é um compromisso com a equidade, valorizando a diversidade e promovendo um ambiente educativo que não segrega, mas que acolhe, respeita e adapta-se às necessidades de cada indivíduo. Assim, a inclusão é vista como um processo contínuo e coletivo, que transforma a escola em um espaço verdadeiramente democrático.

Assim, as escolas inclusivas devem propor uma organização do sistema educacional que seja favorável ao desenvolvimento da criança, considerando as necessidades de todas, que são estruturadas em função dessas necessidades especiais. Ao conhecer a distinção entre os vocábulos integração e inclusão, já se dá um passo para melhor esclarecer o processo de transformação das escolas, de maneira que possam acolher todas as crianças, em seus diferentes níveis de especificidades.

Como as crianças sem deficiência reagem às crianças com deficiência

Crianças sem deficiência, quando inseridas em turmas mistas desde a Educação Infantil, tendem a reagir de forma positiva à convivência com crianças com deficiência. Segundo a pesquisa do autor, o convívio cotidiano favorece o desenvolvimento de atitudes de sensibilidade

e aceitação das diferenças, contribuindo para a redução de preconceitos. As interações evidenciam que, à medida que as crianças compartilham brincadeiras e a rotina escolar, passam a perceber o colega com deficiência como parte integrante do grupo, e não como alguém à margem desse coletivo.

sensibilidade, na compreensão, no respeito e na convivência de forma confortável com diferenças as semelhanças. Acrescento que a criança com deficiência também percebe que pode viver em um ambiente sem (com menos) preconceito, que pode ser aceita, conviver em sociedade e ter “relações sociais e afetivas” (Silva, 2018, p.109)

A convivência entre crianças sem deficiência e crianças com deficiência contribui para o desenvolvimento da sensibilidade, da compreensão e do respeito às limitações do outro, conforme aponta o estudo de Silva (2018). Essa sensibilidade é construída gradativamente a partir do convívio cotidiano, favorecendo interações pautadas na aceitação e no respeito, sem práticas de segregação ou separação. Nesse processo, as crianças passam a interagir de forma mais colaborativa, tornando-se progressivamente mais inclusivas.

A relação estabelecida pelas crianças sem deficiência em relação às crianças com deficiência está profundamente vinculada à concepção de inclusão presente tanto no ambiente escolar quanto no familiar. Quando a escola compreende a educação inclusiva como um processo que valoriza a diversidade humana, cria-se um espaço favorável para o desenvolvimento de atitudes de convivência, respeito e participação coletiva entre as crianças. Nesse contexto, o contato cotidiano e frequente possibilita a construção de diferentes percepções, naturalizando a presença da diversidade nas relações sociais e afastando-a de compreensões associadas à exclusão.

Quando a participação das crianças com deficiência é efetivamente garantida, as crianças sem deficiência tendem a reagir de forma mais empática, reconhecendo o outro como sujeito de aprendizagem e de direitos. A convivência cotidiana contribui para a desconstrução de preconceitos e estereótipos historicamente associados à deficiência, muitas vezes oriundos dos contextos familiar, escolar e social, favorecendo a construção de relações mais igualitárias no ambiente escolar.

Segundo Carvalho (2005, p.277), “é através da inclusão escolar, bem como das mudanças sociais, do cumprimento de leis, do uso de novas tecnologias e verbas destinadas para programas sociais que essa situação pode ser mudada”. Dessa forma, compreende-se que as relações e interações entre crianças com e sem deficiência devem ocorrer de maneira espontânea e natural sendo também asseguradas pela Constituição Federal e pelas orientações

do Ministério da Educação (2014). A adoção de práticas pedagógicas inclusivas contribui para a transformação das atitudes de acolhimento e para a valorização das diferenças, favorecendo a formação de sujeitos mais conscientes, solidários e preparados para conviver com a diversidade cultural e física presente na sociedade.

Desafios da Educação Especial no contexto escolar

No sistema educacional brasileiro, existem inúmeros desafios para que haja a inclusão das crianças nas escolas de Educação Infantil. Isso se deve a diversos fatores internos e externos que compõem a realidade do país, entre os quais se destacam os aspectos estruturais, regionais e econômicos, entre outros elementos que interferem diretamente nesse processo. Nesse sentido, com a alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, por meio da Lei nº 12.796/2013, passa-se a abordar uma nova perspectiva sobre o processo inclusivo, conforme proposto no art. 58, que define:

Art. 58. Entende-se por Educação Especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular Lei no 9.394/1996 43 de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

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

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

§ 3º A oferta de Educação Especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na Educação Infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei (Brasil, 2013, p.42).

Essa prerrogativa legal assegura claramente que a Educação Especial é um direito garantido pelo próprio Estado, com o fito de incluir as crianças nas redes regulares de ensino, para que as crianças com necessidades especiais tenham o mesmo direito de participar e conviver com outras crianças, já que a Educação Especial começa na Educação Infantil, sem que ocorra distinção. Logo, a LDB enfatiza os direitos e deveres da Educação Infantil, a fim de que não ocorra a segregação.

No entanto, como menciona a alteração da lei atual, é possível perceber que a diferenciação promovida na LDB de 1996 criou termos para cada limitação ou ausência cognitiva do estudante, sendo este atendido conforme sua individualidade e peculiaridade, e não como um ser denominado portador de necessidades especiais. Já que uma criança que tem necessidades especiais não porta deficiência, transtorno ou habilidade, a criança nasce com

determinada característica singular; no entanto, a ideia de portadores de necessidades especiais vai contra os princípios da inclusão ao definir que a criança carrega a necessidade.

Com essas alterações, surgiram novas demandas a partir da necessidade de incluir a educação para todas as crianças, proporcionando um ensino de equidade para que seja acessível a todos, independentemente da particularidade da criança. Ao abordar a educação inclusiva nos diferentes níveis de ensino, requer-se uma série de quesitos para que isso ocorra com qualidade. No entanto, há inúmeras barreiras para essa Educação Especial; uma delas são as próprias escolas e o atendimento educacional especializado, que deveria ser o foco da legislação do país, assegurando as melhores condições possíveis para a aprendizagem das crianças da Educação Especial.

Para Carvalho (2007), a Educação Especial caracteriza-se como um conjunto de recursos que todas as escolas devem organizar e priorizar, colocando a criança como centro da aprendizagem, para que sejam removidas as barreiras à aprendizagem dos alunos que necessitam de apoio diferenciado daqueles que estão disponíveis na via comum da educação escolar. Logo, em Bergamo (2009, p. 46), pode-se perceber que:

[...] uma escola [é] inclusiva quando: respeita as peculiaridades e/ou potencialidades de cada aluno, organiza o trabalho pedagógico centrado na aprendizagem do aluno, onde este é percebido com sujeito do processo e não mais como seu objeto e o professor torna-se mais consciente de seu compromisso político de equalizar oportunidades, na medida em que a igualdade de oportunidades envolve, também, a construção do conhecimento, igualmente fundamental na instrumentalização da cidadania (Bergamo, 2009, p. 46)

No entanto, a equidade dos direitos da educação inclusiva no país previstas pelos ordenamentos jurídicos, não se aplicam a todas as realizadas nas escolas do país. Na qual muita não tem estruturas necessárias para incluir as crianças com condições especiais com as questões estruturas para aplicação de Educação Especial nos princípios inclusivos. Assim, Paula (2007), conta um pouco da sua experiência nas escolas de educação básica, ao mencionar que que:

Uma escola inclusiva deve garantir, também, condições para que as crianças possam se locomover em todos os ambientes, providenciando a construção de rampas ou elevadores para o acesso, inclusive aos pisos superiores, de banheiros, adaptados para acomodação de cadeiras de rodas, colocação de corrimãos, instalação de piso antiderrapante, sinalização para os alunos com baixa visão e para os alunos surdos.

Assim todos os alunos terão condições de frequentar a totalidade das aulas. Devemos lembrar que a Constituição de 1988 assegura igualdade de condições de acesso e permanência no sistema educacional para todos (Paula, 2007, p. 11).

A própria carta Magna menciona condições de igualdade perante a lei, mas esse fato não resume a realidade de várias crianças que tem necessidades de atendimento educacional especializado digno do seu desenvolvimento.

O papel professor como mediador da convivência escolar

O professor assume um papel central como mediador da convivência escolar, sobretudo em um contexto em que a escola se compromete a ser inclusiva. De acordo com Mantoan (2003), a inclusão escolar exige uma profunda ressignificação das práticas pedagógicas e do espaço escolar, deslocando-se do foco da homogeneização e da padronização para o reconhecimento e a valorização das diferenças. Nesse sentido, o professor deixa de assumir o papel de mero transmissor de conteúdos e passa a atuar como articulador e mediador das relações, promovendo o diálogo e a cooperação entre os alunos.

[...]promover situações de aprendizagem que formem um tecido colorido de conhecimento, cujos fios expressam diferentes possibilidades de interpretação e de entendimento de um grupo de pessoas que atua cooperativamente, em uma sala de aula. (Mantoan, 2003 p. 41).

Essas situações de aprendizagem favorecem a construção de relações entre os alunos. A mediação da convivência escolar, que recai principalmente sobre o professor, consiste em criar condições para que todos os estudantes participem ativamente do processo educativo, sem distinções de ordem social, cultural, cognitiva ou física. A escola constitui-se como um espaço plural por natureza, cabendo ao professor promover experiências de aprendizagem que valorizem o convívio e a diversidade, rompendo com práticas excludentes e classificatórias que, historicamente, marcam e ainda se fazem presentes no ambiente escolar.

Conforme destaca a autora Mantoan (2003, p.43) “Ensinar, na perspectiva inclusiva, significa ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os seus níveis.” ressignificar o papel do professor na educação implica repensar suas ações, concepções e responsabilidades frente à diversidade presente no contexto escolar, que esteja apto e preparado para essa diversidade. Assim, para que a inclusão escolar se efetive, é necessário o envolvimento não apenas da escola enquanto instituição, mas também o comprometimento do professor no processo de ressignificação de sua prática pedagógica.

Considerações Finais

Diante das discussões teóricas desenvolvidas, com base em autores estudados, como Bergamo (2009), Brasil (1996), Carvalho (2005;2007), Mantoan (2003), Paula e Costa (2007), Silva (2015), Silva (2018) e Vygotsky (2013), evidencia-se que a educação inclusiva constitui um compromisso ético, político e social, que pressupõe a transformação do ambiente educativo, de modo que todas as crianças tenham o direito à participação, à aprendizagem e ao pertencimento desde a Educação Infantil.

Este estudo teve como objetivo central refletir sobre a convivência escolar e a inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil, a partir de uma pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica, buscando compreender como as interações estabelecidas no cotidiano escolar influenciam a formação de atitudes de respeito, empatia e aceitação da diversidade. Os resultados indicaram que a convivência entre crianças com e sem deficiência, quando mediada por práticas pedagógicas inclusivas, contribui significativamente para a redução de preconceitos e para a construção de relações mais igualitárias no ambiente escolar. Ao longo da discussão, tornou-se evidente que a inclusão escolar não pode ser compreendida apenas como acesso à escola, mas como um processo contínuo que envolve desafios estruturais, pedagógicos e formativos.

As diretrizes educacionais brasileiras, como a LDB 9394/96, reforçam o direito à educação inclusiva desde a Educação Infantil, porém sua efetivação ainda enfrenta obstáculos relacionados à falta de recursos, formação docente e condições adequadas de atendimento educacional especializado, nesse sentido, a Educação Infantil se apresenta como um espaço privilegiado para a promoção da inclusão, uma vez que, é nesse período que as crianças constroem referências sobre convivência, respeito às diferenças e relações sociais. O professor, como mediador da convivência escolar, assume um papel fundamental na criação de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e promovam a participação de todas as crianças.

Portanto, conclui-se que investir em práticas inclusivas desde a primeira infância, é essencial para a construção de uma escola mais justa e igualitária. Destaca-se a importância de ampliar estudos e pesquisas que aprofundem essa temática, especialmente investigações realizadas no contexto escolar, a fim de compreender como práticas pedagógicas concretas podem fortalecer a educação inclusiva e a convivência respeitosa entre crianças com e sem deficiência. Espera-se que este trabalho contribua para o debate acadêmico e social, reforçando a relevância da educação inclusiva na formação de sujeitos críticos e conscientes da diversidade humana.

Referências

Bergamo, Regiane B. **Pesquisa e prática profissional:** Educação Especial. Curitiba: Ibpex. 2009.

Brasil. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

Carvalho, Rosita Edler. Educação Inclusiva: do que estamos falando? **Revista Educação Especial**, p. 1-7, 2005.

Carvalho. Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva.** Porto Alegre: Mediação, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

Mantoan, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** 1. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

Paiva, V. L. M. de O. e .. (2008). A pesquisa narrativa: uma introdução. **Revista Brasileira De Linguística Aplicada**, 8(2), 261–266. <https://doi.org/10.1590/S1984-6398200800020000>. Acesso em: 10 fev. 2026.

Paula, Ana Rita de. Costa, Carmem Martini. **A hora e a vez da família em uma sociedade inclusiva.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

Silva, Marcelo Oliveira. A convivência entre crianças com e sem deficiência e o papel do professor na Educação Infantil. **Revista Educação Especial**, v. 31, n. 60, p. 107-117, 2018.

Silva, Taiane Vieira da. **Inclusão escolar: relação família-escola.** 2015.

Vygotsky, Lev Semenovitch. **Pensamento e linguagem.** Versão eletrônica. Edição eletrônica Ridendo Castigat Mores; eBooksBrasil.org, 2013. Disponível em: https://estudosdotrabalho.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/03/vygotsky_pensamento-e-linguagem.pdf. Acesso em: 15 fev. 2026.

