O INGRESSO DE CRIANÇAS SURDAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR SOBRE A RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA

Lívia Zago PIERIN[1] e Fabiana CIA[2]

[1]Universidade Federal de São Carlos

Eixo temático: Eixo 05 - Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Agência Financiadora: CNPq

E-mail do primeiro autor: liviazagopierin@estudante.ufscar.br

Palavras-chave: Surdez; Educação Infantil; Relação família e escola.

RESUMO: A Educação Infantil é essencial para o desenvolvimento infantil, e o ingresso na escola envolve um processo de adaptação permeado por sentimentos e expectativas de crianças e familiares. No caso de crianças surdas e famílias ouvintes, podem emergir demandas específicas na relação entre família e escola. Assim, este estudo tem como objetivo compreender como ocorre a relação entre família e escola no processo de adaptação escolar de crianças surdas na Educação Infantil, a partir da perspectiva de mães ouvintes. Participaram da pesquisa três mães ouvintes de crianças surdas, matriculadas em uma escola de Educação Infantil. As participantes responderam a uma entrevista baseada em um roteiro semiestruturado. A coleta de dados foi realizada on-line, por meio das plataformas Google Meet e WhatsApp. Todas as entrevistas foram gravadas, transcritas integralmente e, posteriormente, analisadas a partir de categorias. Os resultados indicaram que o processo de adaptação das crianças surdas ao ingressarem na Educação Infantil é vivenciado de forma singular por cada família, envolvendo sentimentos de apreensão, insegurança e, em alguns casos, entusiasmo. Observou-se que as experiências estão diretamente relacionadas às condições de comunicação estabelecidas entre família e escola, bem como às estratégias institucionais de acolhimento. Constatou-se, ainda, que o envolvimento familiar e a construção de uma relação colaborativa entre escola e família são fatores essenciais para favorecer um processo de adaptação mais acolhedor e contribuir para o desenvolvimento das crianças.

Palavras-chave: Surdez; Educação Infantil; Relação família e escola.

1. INTRODUÇÃO

A relação entre família e escola constitui um elemento central para o desenvolvimento e a aprendizagem, especialmente na Educação Infantil (EI), período marcado pela entrada da criança na escolarização e por mudanças na rotina familiar (Paschoal; Machado, 2009; Maturana; Cia, 2015). Esse processo envolve emoções, expectativas e a construção de novos vínculos, tornando o diálogo entre família e escola fundamental para o acolhimento e o desenvolvimento da criança (Silva; Alves; Bonfim, 2020; Cia; Silva, 2022).

A família representa o primeiro espaço de socialização, sendo responsável pelos vínculos iniciais e pelas bases do desenvolvimento humano (Ferreira; Marques; Lucena,

2016). Assim, sua participação influencia diretamente a forma como a criança vivencia sua inserção na escola. A entrada na creche ou pré-escola também pode representar a primeira separação dos vínculos familiares, mobilizando sentimentos tanto na criança quanto nos responsáveis (Brasil, 2018).

No caso de crianças surdas, esses desafios podem ser ampliados, uma vez que a ausência de uma língua compartilhada entre pais ouvintes e filhos surdos pode impactar seu desenvolvimento socioemocional (Goldfeld, 2002). Nesse contexto, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência reforça a necessidade de promover a acessibilidade e remover barreiras que dificultem a participação plena das pessoas com deficiência (Brasil, 2015). Em complemento, a Lei nº 14.191/2021 assegura o direito à educação bilíngue, reconhecendo a Libras como primeira língua e a Língua Portuguesa escrita como segunda, favorecendo a participação da criança surda desde o início de sua escolarização (Brasil, 2021).

Nesse sentido, estudar a relação entre família e escola durante o processo de adaptação da criança surda ao ingressar na Educação Infantil revela-se relevante, uma vez que essa parceria pode influenciar diretamente a participação e o percurso escolar da criança. Assim, este estudo tem como objetivo compreender como ocorre a relação entre família e escola no processo de adaptação de crianças surdas no ingresso à Educação Infantil, a partir da perspectiva de mães ouvintes.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A surdez é caracterizada pela perda da capacidade de perceber sons, podendo ser perda parcial ou total (Brasil, 2006). Entretanto, os surdos possuem identidade e cultura próprias (Gesser, 2009). Como afirma Skliar (1997, p.33), “a construção das identidades não depende da maior ou menor limitação biológica, e sim de complexas relações linguísticas, históricas, sociais e culturais”.

Somente em 2002, a Língua Brasileira de Sinais (Libras), língua utilizada pelos surdos, passou a ser oficialmente “reconhecida como meio legal de comunicação e expressão (Brasil, 2002, s.p.)”. No entanto, a língua de sinais (LS) se faz pouco presente nas trocas sociais, tendo em vista que a sociedade é majoritariamente ouvinte (Garrutti; Moreira, 2022). Dessa forma, o desenvolvimento das crianças surdas pode ser afetado pela presença de barreiras linguísticas, comunicacionais e atitudinais que restringem suas oportunidades de interação, participação e aprendizagem (Brasil, 2015; Romário; Oliveira; Lima, 2023).

Garrutti e Moreira (2022) ressaltam que a aquisição da língua ocorre por meio das interações sociais, porém muitas crianças surdas vivenciam acesso tardio à Libras e poucas oportunidades de interação linguística com seus pares. Nesse contexto, podem

enfrentar barreiras comunicacionais em diferentes espaços, como a família, a escola e a prática docente, especialmente quando não há domínio da LS por parte das pessoas ouvintes, comprometendo suas experiências de participação e desenvolvimento (Da Silva; Honorato; Souza, 2023; Romário; Oliveira; Lima, 2023).

Assim, a educação bilíngue de surdos tem sido compreendida como uma perspectiva educacional adequada, pois reconhece a Libras como primeira língua e a Língua Portuguesa escrita como segunda língua, considerando as especificidades linguísticas e culturais das pessoas surdas (Brasil, 2021; Lacerda, 2006). Nesse sentido, a Lei nº 14.191/2021 altera a Lei nº 9.394 e institui a educação bilíngue de surdos como modalidade de educação escolar, reafirmando o direito das crianças surdas ao acesso à Libras desde a EI.

Almeida e Cruz-Santos (2022), ao analisarem a produção científica sobre educação bilíngue para surdos no Brasil e em Portugal, destacam que as políticas públicas voltadas ao reconhecimento da LS têm ampliado as discussões sobre modelos educacionais bilíngues, evidenciando a necessidade de fortalecer práticas pedagógicas que valorizem a LS e garantam uma educação efetivamente inclusiva.

Lacerda (2006) destaca que o atraso na aquisição da linguagem pode acarretar prejuízos emocionais, sociais e cognitivos para a criança surda. Nesse contexto, o acesso dos pais ouvintes à Libras favorece a construção de uma língua compartilhada, fortalecendo os vínculos familiares e promovendo o desenvolvimento emocional, social e linguístico da criança (Goldfeld, 2002).

Nesse contexto, a EI pode representar um importante espaço de desenvolvimento, socialização e acesso à linguagem para a criança surda. Oliveira *et al.* (2009) apontam a ideia de que a creche pode ser destacada como um dos contextos de desenvolvimento da criança, tendo em vista que, além de prestar os cuidados básicos, ela gera condições para o desenvolvimento cognitivo, emocional, simbólico e social das crianças sendo assim, entendida como um espaço de socialização diferente do contexto familiar.

Para as crianças surdas, esse espaço assume uma importância ainda maior, pois a EI pode constituir um ambiente privilegiado para o acesso à Libras, para a interação com seus pares e para a construção de experiências linguísticas e sociais significativas (Gurgel *et al.*, 2016).

O ingresso da criança no ambiente escolar envolve um processo de adaptação, compreendido como uma etapa de construção de vínculos e reorganização das relações entre criança, família e escola, essa adaptação ocorre de maneira gradual e contínua, envolvendo a criação de vínculos afetivos com a escola e o estímulo ao desenvolvimento da aprendizagem, envolvendo família, educadores e comunidade escolar (Silva; Alves; Bonfim, 2020; Verçosa, 2016).

Balaban (1988) e Rapoport (2014) discutem a adaptação escolar como um processo que afeta não apenas as crianças, mas todos os envolvidos no ambiente educativo, inclusive os pais, que precisam sentir-se seguros para confiar seu filho a uma pessoa desconhecida, e os professores, que assumem a responsabilidade pela criança e enfrentam os desafios diários do contexto escolar. Assim, a adaptação não deve ser compreendida como uma construção coletiva, influenciada pelas condições oferecidas pela escola, pela qualidade das relações estabelecidas e pelas estratégias de acolhimento desenvolvidas.

Esse processo pode durar de uma semana até meses e manifestar retrocessos após períodos de ausência, durante esse período as crianças demonstram as mais diversas reações induzidas por fatores tanto externos, quanto internos, como por exemplo, questões sociais, emocionais e condições do ambiente (Rapoport, 2014).

Rapoport (2014) afirma que um dos requisitos fundamentais para uma adaptação bem-sucedida é uma boa relação afetiva entre a criança e seus responsáveis. Algumas crianças rapidamente se interessam por brinquedos, colegas e atividades, já outras podem demonstrar inseguranças e insatisfações (Verçosa, 2016).

Nesse processo, a participação da família e o apoio da escola tornam-se fundamentais para a construção de vínculos de confiança e para o acolhimento da criança e de seus responsáveis (Maturana; Cia, 2015; Cia; Silva, 2022). No caso das crianças surdas, essa relação assume particular importância, considerando que muitas famílias ouvintes enfrentam desafios relacionados ao acesso à Libras e à comunicação com seus filhos (Goldfeld, 2002). Assim, a escola constitui um espaço fundamental para promover orientação às famílias, fortalecer práticas bilíngues e favorecer a acessibilidade e a participação da criança surda no contexto escolar (Brasil, 2005; 2021).

Pacco e Cia (2020) ressaltam que a aproximação entre família e escola muitas vezes ocorre apenas diante de dificuldades, o que pode gerar percepções negativas dessa relação. Assim, torna-se necessário que a escola desenvolva estratégias de parceria contínua, favorecendo o sentimento de pertencimento e corresponsabilidade das famílias no ambiente educacional (Resende; Silva, 2016). Percebe-se, portanto, que o acolhimento e a colaboração entre escola e família influenciam diretamente o processo de adaptação escolar da criança surda.

Resende e Silva (2016) destacam a importância de a escola desenvolver estratégias que promovam uma relação de parceria contínua com as famílias, criando espaços de diálogo e escuta ativa para atender às necessidades específicas de cada criança e suas famílias. A construção de uma relação baseada na confiança e na corresponsabilidade fortalece a inclusão escolar, proporcionando às famílias um senso de pertencimento e participação no ambiente educacional (Resende; Silva, 2016).

3. MÉTODO

Este estudo constitui um recorte de uma pesquisa de iniciação científica voltada à compreensão do processo de adaptação ao ingresso de crianças surdas à EI. Embora a pesquisa original contemplasse diferentes aspectos do ingresso escolar de crianças surdas na EI, neste recorte foram selecionadas as categorias relacionadas à interação entre família e escola e às percepções maternas acerca desse processo.

O estudo caracteriza-se como descritivo, uma vez que busca compreender e descrever como ocorre a relação entre família e escola no processo de adaptação de crianças surdas ao ingressarem na EI, a partir da perspectiva das mães. As pesquisas descritivas têm como foco a descrição de características, fenômenos e relações entre variáveis, considerando um determinado grupo de participantes (Gil, 2008).

O estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (CAEE: 70533323.5.0000.5504). As participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), com garantia de sigilo e participação voluntária.

Participaram três mães ouvintes de crianças surdas, identificadas como M1, M2 e M3, cujos filhos, com idades entre quatro e cinco anos, frequentavam a Educação Infantil em uma escola pertencente ao modelo bilíngue de ensino. Como critérios de inclusão, consideraram-se: (a) famílias ouvintes de crianças surdas; (b) crianças com idades entre zero a seis anos; e (c) crianças estarem matriculadas em escola de Educação Infantil.

A coleta de dados foi realizada de forma remota, por meio de videochamada (*Google Meet*) ou mensagens de texto (*WhatsApp*), conforme a preferência das participantes. O TCLE e os dados sociodemográficos foram encaminhados via *Google Forms*.

O instrumento de coleta consistiu em um roteiro de entrevista semiestruturada com 11 questões abertas, abrangendo: ingresso escolar, sentimentos no processo de adaptação, serviços de apoio, desenvolvimento da criança e relação família e escola. Para esse trabalho foram consideradas 4 questões que abordavam as temáticas: relação entre família e escola durante a adaptação; processo de adaptação escolar; e importância da relação entre família e escola. O roteiro foi baseado em Figueiredo e Lira (2021) e validado por dois juízes especialistas.

Os dados qualitativos obtidos por meio das entrevistas semiestruturadas foram analisados com base em Franco (2008), a partir da organização em categorias temáticas derivadas do próprio instrumento de coleta.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As crianças participantes frequentavam uma escola bilíngue para surdos, na qual a Libras era utilizada como primeira língua e a Língua Portuguesa escrita como segunda língua. Esse contexto favorece a acessibilidade linguística e a participação da criança surda no ambiente escolar (Brasil, 2021).

Primeiramente, em relação à idade em que as crianças ingressaram na EI na escola atual, D. ingressou com quatro anos e um mês. I. ingressou aos três anos e 11 meses e R. aos três anos de idade. Mesmo havendo uma certa variação em relação à idade de ingresso no modelo bilíngue de ensino, todas as crianças iniciaram a vida escolar (em outra instituição de ensino) antes dos três anos de idade e tiveram contato com a modalidade conhecida como creche em escolas municipais.

No que se refere aos motivos que levaram as famílias a matricularem as crianças naquela instituição de EI, todas as mães relataram que a decisão esteve relacionada à busca por melhores condições de aprendizagem para seus filhos. Essa escolha evidencia a busca por um ambiente que possibilitasse o acesso à Libras, a interação com outras crianças surdas e melhores condições de comunicação, aspectos relevantes para favorecer o desenvolvimento linguístico, social e emocional das crianças surdas (Almeida; Cruz-Santos, 2022).

Quando questionadas se a escola realizou algum contato antes do início das aulas ou promoveu momentos de troca de informações, M1 respondeu que não e relatou ter sentido falta dessa aproximação.

Relato da participante:

> “Então, quando ele entrou eu tinha contato com a M., que hoje ela é fono [fonoaudióloga] do D., então, o meu contato era com ela, tanto é que eu conheci a escola por ela, quando ela deixou, pediu afastamento, meio que não teve mais esse contato né […] então eu senti muita essa falta assim. (M1)

As participantes M2 e M3 responderam que sim, e tiveram uma conversa com a diretora da escola e a professora da turma e que foi explicado como funcionava a proposta educacional ofertada pela instituição.

Relato das participantes:

> “Sim [a escola chamou para conversar], a professora e a diretora [participaram da conversa] sobre como [era o] funcionamento da escola.” (M2)

> “Quando descobrimos a perda auditiva do R. a N. [diretora da escola] [...] tinha conhecimento [dessa escola] […] Ela marcou uma reunião pra gente com profissionais que nos apresentaram a proposta da escola.” (M3)

A relação entre família e escola é essencial na EI, especialmente no caso de crianças com deficiência, pois favorece a troca de informações sobre as necessidades da criança e contribui para práticas pedagógicas mais individualizadas (Paschoal; Machado,

2009; Maturana; Cia, 2015). Entretanto, essa parceria ainda enfrenta desafios, relacionados tanto às dificuldades institucionais quanto às inseguranças das próprias famílias diante do processo de escolarização (Ferroni; Cia, 2014).

Nesse sentido, os relatos das participantes evidenciam que a comunicação estabelecida pela escola exerce papel fundamental na construção de vínculos de confiança, no acolhimento das famílias e em sua participação no processo educativo.

Acerca dos sentimentos vivenciados pelas mães durante o processo de adaptação na escola, Ml e M2 responderam que no começo houve sentimentos negativos, como apreensão e insegurança. M3 respondeu que desde o início ficou feliz.

Relato das participantes:

> "[…] foi um aperto, porque ele foi sozinho no ônibus né eu não tive esse coisa de eu ir junto com ele pra ver como que era, não, né, então assim, fiquei com um pouco muito apreensiva ali no começo, com medo, mas sabendo que era o melhor pra ele né [...]" (M1)

> "Para mim foi incrível! Fiquei muito animada. Porque quando você tem um diagnóstico de surdez em casa e não conhece ninguém que é surdo, é bem assustador [...] E quando eu conheci a escola e os profissionais eu fiquei super feliz […] Eu vi também como uma oportunidade do R. ter pessoas com quem se identificar, crianças e adultos iguais a ele." (M3)

Os relatos evidenciam que o ingresso na Educação Infantil mobilizou diferentes sentimentos nas famílias, envolvendo insegurança, apreensão e, em alguns casos, expectativas positivas diante da possibilidade de acesso a um ambiente bilíngue e de convivência com outras pessoas surdas. Tais sentimentos são comuns no ingresso da criança na EI, uma vez que esse novo ambiente envolve mudanças na rotina familiar e a construção de novos vínculos entre criança, família e escola (Brasil, 2018). Nesse processo, além das crianças, os próprios responsáveis também vivenciam uma etapa de adaptação, necessitando estabelecer relações de confiança com a instituição e com os profissionais envolvidos (Balaban, 1988; Rapoport, 2014).

No caso das crianças surdas, o processo de adaptação envolve aspectos relacionados à acessibilidade comunicacional e às práticas bilíngues, que favorecem tanto a participação da criança quanto a confiança das famílias em relação à escolarização. Ao mesmo tempo, esse período é marcado por sentimentos como ansiedade, receio e expectativa, comuns diante do ingresso da criança na Educação Infantil (Brasil, 2021; Almeida; Cruz-Santos, 2022; Goitein; Cia, 2011; Paniagua, 2004; Figueiredo; Lira, 2021).

Além dos aspectos emocionais, os dados também indicam que fatores institucionais podem influenciar esse processo. No presente estudo, M1 relatou dificuldades relacionadas ao transporte escolar, evidenciando que a adaptação não se limita às dimensões afetivas, envolvendo também condições de acesso e organização

escolar que impactam diretamente a experiência das famílias.

Em relação ao processo de adaptação dos filhos à EI, M1 relatou que tudo ocorreu de forma tranquila. M2, por outro lado, contou que a filha apresentou resistência no início, chorando bastante e, em algumas ocasiões, precisou ser buscada mais cedo. Já M3 relatou que o filho já estava habituado à rotina escolar, o que facilitou sua adaptação e evitou contratempos.

Relato da participante:

> "Combinamos e fiquei à disposição, se caso acontecesse alguma coisa elas me ligarem, mas não ligaram, ele ficou super bem." (M1)

O processo de adaptação escolar ocorreu de forma singular para cada criança, sendo influenciado por suas experiências anteriores, pelas relações estabelecidas com a escola e pelas condições de acolhimento oferecidas. Assim, a adaptação não deve ser compreendida como um processo exclusivamente individual, mas como uma construção compartilhada entre criança, família e escola (Balaban, 1988; Rapoport, 2014). Além disso, algumas crianças estabelecem vínculos rapidamente com o novo ambiente, enquanto outras necessitam de mais tempo para se sentirem seguras, em razão de fatores individuais, relacionais, emocionais e institucionais (Verçosa, 2016).

Durante o período de ingresso na EI, é comum que as crianças expressem diferentes reações diante da separação dos familiares e da inserção em um novo ambiente, podendo apresentar comportamentos como choro, silêncio ou resistência às novas experiências (Ladwig; Goi; Souza, 2013). Essas manifestações fazem parte de um processo gradual e singular, no qual cada criança necessita de diferentes tempos e condições para estabelecer vínculos e sentir-se segura no espaço escolar (Silva; Alves; Bonfim, 2020; Verçosa, 2016).

Dessa forma, o ingresso na Educação Infantil configura-se como uma construção compartilhada entre criança, família e escola, que requer sensibilidade, flexibilidade e a organização de ambientes acolhedores, acessíveis e favoráveis ao desenvolvimento integral da criança.

Quanto a importância da relação família e escola, na opinião das mães, todas destacaram a importância dessa troca.

Relato das participantes:

> "Ah eu acho importantíssimo né [...] esse ano eu achei assim, eu e a escola muito distante, não teve muito essa preocupação da escola, falavam comigo mas questão da reclamação. Eu perguntava "como tá o D? melhorou o comportamento dele?" por mensagem no *WhatsApp* porque nem sempre a gente consegue ir lá né, [...] então eu senti muita falta nessa questão." (M1)

> "Eu acho que é extremamente importante. Porque como eu já disse ali em cima, o R. ainda não chega em casa e me conta o que aconteceu na

> escola hoje, que o D. fez isso e a I. fez aquilo [...] E se você não tem um bom diálogo e um bom relacionamento com o professor, ou com o diretor, como você vai ter esse feedback do seu filho?." (M3)

As participantes reconhecem a relação família e escola como um elemento essencial para o acompanhamento da trajetória escolar das crianças, especialmente na Educação Infantil, período em que a comunicação entre os envolvidos contribui para a construção de vínculos, compartilhamento de informações e acolhimento das famílias (Maturana; Cia, 2015; Cia; Silva, 2022). Entretanto, os relatos também evidenciaram que a existência de canais de comunicação não garante, por si só, uma relação colaborativa, sendo necessário que a escola desenvolva estratégias de diálogo e participação.

No relato de M1, a escola é percebida como distante, com a comunicação centrada no *WhatsApp* e associada a mensagens pontuais. Embora esse aplicativo tenha se consolidado como principal meio de comunicação entre escola e famílias na EI após a pandemia (Leôncio; Mesquita; Rabelo, 2022), o uso exclusivo pode apresentar limites, como ausência de delimitação de horários, indefinição do caráter institucional do canal e risco de sobrecarga docente. Além disso, se utilizado de maneira incorreta, pode comprometer a construção de uma comunicação contínua e formativa.

Em contraste, M3 relata uma experiência de diálogo constante e presença no cotidiano escolar, com interações presenciais frequentes, o que favorece o fortalecimento de vínculos, a confiança e o acompanhamento do desenvolvimento da criança.

Os achados indicam que a qualidade da relação família e escola, no contexto investigado, está diretamente relacionada à forma como a comunicação é organizada e mediada pela instituição, exigindo estratégias intencionais, claras e acessíveis que favoreçam a participação das famílias e fortaleçam o processo de adaptação escolar.

5. CONCLUSÕES

O estudo evidencia que o processo de adaptação vivenciado pelas crianças surdas ao ingressarem na Educação Infantil é um processo construído entre criança, família e escola, envolvendo sentimentos familiares, condições institucionais e formas de comunicação estabelecidas nesse contexto. Os resultados indicam que as mães reconhecem a importância da parceria com a escola para o acompanhamento do desenvolvimento e da participação de seus filhos, especialmente em uma proposta educacional bilíngue que demanda práticas acessíveis e sensíveis às especificidades linguísticas das crianças surdas.

Os achados demonstram que a qualidade da comunicação estabelecida pela escola constitui um elemento central para fortalecer a relação com as famílias. Quando são promovidos espaços de diálogo, escuta e compartilhamento de informações, observa-se maior aproximação, confiança e participação familiar. Em contrapartida,

quando a comunicação ocorre de forma pontual ou restrita à resolução de dificuldades, podem surgir percepções de distanciamento e fragilidade na parceria.

Assim, conclui-se que a relação família-escola não depende apenas da existência de canais de comunicação, mas da construção de práticas institucionais intencionais que favoreçam a participação das famílias, a acessibilidade comunicacional e o acolhimento das crianças surdas. Nesse sentido, a organização de ambientes acessíveis e de relações colaborativas entre escola e família constitui condição fundamental para promover um processo de ingresso mais acolhedor, participativo e inclusivo na EI.

6. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, W. G.; CRUZ-SANTOS, A. Educação bilíngue para surdos no Brasil e em Portugal: Uma revisão sistemática da literatura. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 35, n. 2, p. 332-355, 2022. Disponível em: https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/21270/20693. Acesso em: 05 jul. 2026.

BALABAN, N. **O início da vida escolar**: da separação à independência. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988. 141 p.

BRASIL. [Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002]. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Saberes e práticas da inclusão**: dificuldades de comunicação e sinalização. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2006.

BRASIL. [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). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2015.

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

BRASIL. [Lei nº 14.191, de 3 de agosto de 2021]. Altera a Lei nº 9.394/1996 para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2021.

CENCI, A.; SANTOS, A. O. dos. O Processo De Adaptação/Inserção Na Educação Infantil Das Crianças Com Deficiência No Contexto Da Escola Inclusiva. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 11, n. 27, p. 99–112, 2018. Disponível em: https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/7538. Acesso em: 23 dez. 2025.

CIA, F.; SILVA, A. M. **Relação família e escola**: pesquisas em Educação Especial. 1. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. v. 1. 123 p.

DA SILVA, D. P.; HONORATO, K. C. D. B. A.; SOUZA, C. A. de. Inclusão de surdos na Educação Infantil. **Revista Real: Inclusão e Desenvolvimento Social**, v. 2, n. 2, 2023. Disponível em: https://revistas.icesp.br/index.php/Real/article/view/5058. Acesso em: 20 maio 2026.

FERREIRA, E. A. de C.; MARQUES, R. T. G.; LUCENA, J. E. de. A família e o processo de inclusão de pessoas com deficiência. **Revista Socializando**, n. 4, p. 78-90, 2016.

Disponível em: www.fvj.br/revista/wp-content/uploads/2016/11/Socializando_20162_7.pdf. Acesso em: 19 jan. 2026.

FERRONI, G. M.; CIA, F. Estado da arte em revistas educacionais sobre estudos feitos com famílias de crianças com necessidades educacionais especiais no período de 2002 a 2011. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 48, p. 201-217, 2014. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/3131/313131527015.pdf. Acesso em: 20 maio 2026.

FIGUEIREDO, S. E. de; LIRA, M. R. de. O ingresso da criança com deficiência/transtorno na escola: os desafios da família-escola. *In*: **Congresso Internacional De Educação Inclusiva**, 2021, Campina Grande. Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/81839?ut. Acesso em: 20 maio 2026.

GARRUTTI, E. A.; MOREIRA, T. N. de A. A criança surda na educação infantil bilíngue: a importância do social para a construção da linguagem. **Educação e Pesquisa**, v. 48, 2022. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/NrFXs9QXZZCwy67Xtf6YhZk/?lang=pt. Acesso em: 25 maio 2026.

GESSER, A. **Libras? Que língua é essa?**: crenças e preconceitos em torno da língua de sinais e da realidade surda. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLDFELD, M. **Criança surda**: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista. 3. ed. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

GURGEL, T. M. do A. *et al*. Aquisição de Libras na Educação Infantil: um trabalho a partir de narrativas. *In*: LACERDA, C. B. de F. de; SANTOS, L. F. dos; MARTINS, V. R. de O. **Escola e diferença**: caminhos para educação bilíngue de surdos. São Carlos: EdUFSCar, 2016. p. 65-78.

LACERDA, C. B. F. de. A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e intérpretes sobre esta experiência. **Cadernos CEDES**, v. 26, n. 69, p. 163-184, 2006. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0101-32622006000200004. Acesso em: 19 jan. 2026.

LADWIG, V. K.; GOI, R. E. P.; SOUZA, J. L. G. de. Adaptação E Acolhimento Na Educação Infantil. *In*: **Seminário Internacional De Educação No Mercosul,** 15., 2013, Cruz Alta: Unicruz, 2013. Disponível em: https://home.unicruz.edu.br/mercosul/pagina/anais/2013/EDUCACAO%20E%20DESENVOLVIMENTO%20HUMANO/ARTIGOS/ADAPTACAO%20E%20ACOLHIMENTO%20NA%20EDUCACAO%20INFANTIL.PDF. Acesso em: 23 maio 2026.

LEONCIO, S.; MESQUITA, Z.; RABELO, R. S. A comunicação via WhatsApp na interação escola e família na educação infantil durante a pandemia de COVID-19. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 18, n. 00, 2023. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/17218. Acesso em: 17 dez. 2025.

MATURANA, A. P. P. M.; CIA, F. Educação especial e a relação família-escola: análise da produção científica de teses e dissertações. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, v. 19, p. 349-358, 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pee/a/Kv8qmQtcMYPQ7DpLq9Dcxnc/. Acesso em: 19 jan. 2025.

OLIVEIRA, Z. de M. *et al*. **Creches**: crianças, faz de conta & cia. 15. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2009. 152 p.

PACCO, A. F. R.; CIA, F. Funcionamento do atendimento educacional especializado na educação infantil: descrição da opinião de pais e professores. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 14, p. 1-16, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0192849. Acesso em: 19 maio 2026.

PANIAGUA, G. As famílias de crianças com necessidades educativas especiais. *In*: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALÁCIOS, L. (org.). **Desenvolvimento psicológico e educação**: transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 330-346.

PASCHOAL, J. C.; MACHADO, M. C. G. A história da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, n. 33, p. 78-95, 2009. Disponível em: https://doi.org/10.20396/rho.v9i33.8639555. Acesso em: 19 jan. 2026.

RAPOPORT, A. A importância do período de adaptação. *In*: RAPOPORT, A. *et al*. **Dia a dia na educação infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2014. p. 50-84.

RESENDE, T. de F.; SILVA, G. F. da. A relação família-escola na legislação educacional brasileira. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 24, p. 30-58, 2016. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0104-40362016000100002. Acesso em: 23 fev. 2026.

RODRIGUERO, C. R. B.; YAEGASHI, S. F. R. **Família e o filho surdo**: uma investigação acerca do desenvolvimento psicológico da criança segundo a abordagem histórico-cultural. 1. ed. Curitiba: CRV, 2013. 112 p.

ROMÁRIO, L.; OLIVEIRA, L. D.; LIMA, V. F. Na Família, Na Escola, Na Prática Docente: Relatos De Barreiras De Comunicação E De Acessibilidade Enfrentadas Pelas Pessoas Surdas. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 18, p. e9779, 2023. Disponível em: https://doi.org/10.7867/1809-03542022e9779. Acesso em: 07 jul. 2026.

SILVA, M. D. D.; ALVES, V. S. L.; BONFIM, R. J. O processo de adaptação e a importância do acolhimento na Educação Infantil: um artigo original. *In*: **Simpósio De Tcc Das Faculdades Finom E Tecsoma**, 3., 2020, Paracatu. Disponível em: https://www.finom.edu.br/assets/uploads/cursos/tcc/202102241002399.pdf. Acesso em: 16 jul. 2024.

SKLIAR, C. Uma perspectiva sócio-histórica sobre a psicologia e a educação dos Surdos. *In*: SKLIAR, C. (org.). **Educação e exclusão**: abordagens socioantropológicas em educação especial. Porto Alegre: Mediação, 1997.

VERÇOSA, R. M. de A. **Processo de adaptação na Educação Infantil**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/41873. Acesso em: 16 jul. 2024.