


A ATUAÇÃO DA EQUIPE GESTORA NA PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

THE ROLE OF THE MANAGEMENT TEAM IN PROMOTING INCLUSIVE EDUCATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

 <https://doi.org/10.63330/armv2n5-096>

Submetido em: 08/06/2026 e Publicado em: 11/06/2026

Marcella Cardoso de Mello
Graduanda no curso de Pedagogia
E-mail: marcella2408@gmail.com

Flaviane Melo Anchieta
Mestre em Educação Inclusiva e Diversidade
Universidade de Vassouras, Campus Saquarema, Rio de Janeiro, Brasil
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2154074100022143>

Rosane Cristina de Oliveira
Doutora em Ciências Sociais (PPCIS/UERJ)
UNIVASSOURAS
PPGE/UNESA
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1286-5792>

Jaqueline Batista Cordeiro
Mestre em Educação
Docente do curso de Pedagogia da Universidade Vassouras
E-mail: line0993@gmail.com

RESUMO

O presente artigo analisa a atuação da equipe gestora na promoção da educação inclusiva na Educação Infantil, considerando a importância da liderança escolar na organização de práticas pedagógicas capazes de acolher as singularidades das crianças. Trata-se de uma revisão bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter exploratório, fundamentada em autores que discutem inclusão escolar, gestão democrática, desenvolvimento infantil, currículo, avaliação mediadora e formação docente, além de documentos legais e normativos da educação brasileira. O objetivo do estudo é compreender de que forma a equipe gestora pode contribuir para a construção de ambientes inclusivos, participativos e acessíveis na primeira etapa da Educação Básica. A metodologia consistiu na análise interpretativa de produções teóricas e legislações relacionadas à Educação Infantil e à educação inclusiva. Os resultados indicam que a gestão escolar exerce papel estratégico ao articular formação continuada, planejamento coletivo, adaptação curricular, avaliação processual, recursos de acessibilidade, diálogo com as famílias e fortalecimento do Projeto Político-Pedagógico. Conclui-se que a inclusão na Educação Infantil depende de uma gestão democrática, sensível



e colaborativa, capaz de transformar princípios legais em práticas cotidianas que assegurem participação, aprendizagem e desenvolvimento integral a todas as crianças.

Palavras-chave: Gestão escolar; Educação inclusiva; Educação Infantil; Formação docente; Práticas pedagógicas inclusivas.

ABSTRACT

This article analyzes the role of the school management team in promoting inclusive education in Early Childhood Education, considering the importance of school leadership in organizing pedagogical practices capable of welcoming children's singularities. It is a bibliographic review with a qualitative and exploratory approach, based on authors who discuss school inclusion, democratic management, child development, curriculum, mediating assessment, and teacher education, as well as Brazilian educational laws and official documents. The study aims to understand how the management team can contribute to building inclusive, participatory, and accessible environments in the first stage of Basic Education. The methodology consisted of an interpretative analysis of theoretical productions and legal documents related to Early Childhood Education and inclusive education. The results indicate that school management plays a strategic role in articulating continuing education, collective planning, curriculum adaptation, formative assessment, accessibility resources, dialogue with families, and strengthening the Political-Pedagogical Project. The study concludes that inclusion in Early Childhood Education depends on democratic, sensitive, and collaborative management capable of transforming legal principles into everyday practices that ensure participation, learning, and integral development for all children.

Keywords: School management; Inclusive education; Early Childhood Education; Teacher education; Inclusive pedagogical practices.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica e representa um período decisivo para a formação humana, para a construção de vínculos, para o desenvolvimento da linguagem, da autonomia e da convivência com a diversidade. Nesse contexto, a educação inclusiva assume centralidade, pois reafirma o direito de todas as crianças participarem de experiências educativas significativas, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sensoriais, sociais, emocionais, linguísticas ou culturais.

A inclusão na Educação Infantil não pode ser compreendida apenas como acesso à matrícula ou presença física da criança na instituição. Ela exige a organização de condições concretas de participação,



aprendizagem, pertencimento e desenvolvimento integral. Conforme Mantoan (2003), a escola inclusiva demanda a transformação das práticas pedagógicas e das estruturas escolares para que todos possam aprender. Essa compreensão desloca a responsabilidade do processo inclusivo do indivíduo para a instituição, exigindo que a escola se reorganize diante da diversidade.

No cotidiano das instituições de Educação Infantil, entretanto, ainda persistem barreiras que dificultam a efetivação da inclusão. Entre elas, destacam-se a insuficiência de formação docente, a escassez de recursos pedagógicos e de acessibilidade, a fragilidade do planejamento coletivo, as barreiras atitudinais, a pouca articulação com as famílias e a ausência de políticas internas consistentes. Esses desafios revelam que a inclusão depende de ações pedagógicas intencionais e de uma gestão escolar comprometida com a equidade.

A equipe gestora ocupa posição estratégica nesse processo, pois articula dimensões pedagógicas, administrativas, relacionais e comunitárias da escola. Para Libâneo (2018), a gestão escolar não se limita à administração burocrática, mas envolve a organização das condições necessárias ao processo educativo. Lück (2009) também destaca que a gestão democrática pressupõe liderança, participação, diálogo e corresponsabilidade, elementos indispensáveis para a construção de uma cultura escolar inclusiva.

Diante disso, o presente artigo tem como problema de pesquisa a seguinte questão: de que forma a equipe gestora da escola pode contribuir para a promoção de uma educação inclusiva na Educação Infantil? O objetivo geral é analisar o papel da gestão escolar no desenvolvimento de práticas inclusivas nessa etapa da Educação Básica. Especificamente, busca-se discutir os fundamentos da educação inclusiva, identificar barreiras presentes no ambiente escolar, compreender a atuação da gestão na organização pedagógica e analisar estratégias que favoreçam a participação e o desenvolvimento integral das crianças.

2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DIREITO, PARTICIPAÇÃO E PERTENCIMENTO

A educação inclusiva fundamenta-se na compreensão de que todas as crianças têm direito de aprender juntas, em ambientes comuns, com os apoios necessários às suas singularidades. A Constituição Federal de 1988 afirma a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, orientada ao pleno desenvolvimento da pessoa e ao preparo para o exercício da cidadania (Brasil, 1988). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional reconhece a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica e prevê a educação especial preferencialmente na rede regular de ensino, com serviços de apoio quando necessário (Brasil, 1996).

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência reforça a obrigação de assegurar sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, com acessibilidade, adaptações razoáveis e medidas de apoio individualizadas e coletivas (Brasil, 2015). Esse marco legal é importante porque reafirma



que a inclusão não é favor, concessão ou ação isolada, mas direito educacional. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva também orienta os sistemas de ensino a garantir acesso, participação, aprendizagem e continuidade dos estudos no ensino comum (Brasil, 2008). Mais recentemente, a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva também reafirma a transversalidade da educação especial e a necessidade de organização de apoios educacionais nos sistemas de ensino (Brasil, 2025).

Na Educação Infantil, esse debate ganha contornos específicos, pois as experiências educativas devem respeitar a criança como sujeito histórico e de direitos, capaz de brincar, interagir, imaginar, expressar-se e construir conhecimentos. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil compreendem o currículo como conjunto de práticas que articulam experiências e saberes das crianças aos conhecimentos culturais, científicos e artísticos, tendo as interações e a brincadeira como eixos estruturantes (Brasil, 2009b).

Nessa perspectiva, a inclusão precisa ser pensada desde os primeiros anos de vida escolar, evitando que a criança seja marcada por uma lógica deficitária ou segregadora. Vygotsky (1998) contribui para essa compreensão ao defender que o desenvolvimento humano ocorre por meio das interações sociais e da mediação cultural. Assim, quando a criança participa de contextos coletivos ricos, acolhedores e mediados intencionalmente, suas possibilidades de desenvolvimento se ampliam.

Kishimoto (2011) reforça a centralidade do brincar na Educação Infantil, destacando que jogos, brincadeiras e experiências lúdicas favorecem a aprendizagem, a linguagem, a socialização e a expressão infantil. Em uma perspectiva inclusiva, o brincar deve ser acessível a todas as crianças, com adaptações de materiais, tempos, espaços e formas de participação quando necessário. Dessa forma, a inclusão se concretiza não apenas em documentos institucionais, mas nas oportunidades reais de convivência e aprendizagem oferecidas diariamente.

2.1 BARREIRAS À INCLUSÃO E DESAFIOS NO AMBIENTE ESCOLAR

Apesar dos avanços legais, a inclusão ainda enfrenta barreiras que atravessam a organização escolar. Booth e Ainscow (2012) compreendem a inclusão como um processo contínuo de identificação e remoção de barreiras à aprendizagem e à participação. Essa concepção é especialmente relevante porque desloca o foco da criança para as condições oferecidas pela instituição. A pergunta central deixa de ser o que falta à criança e passa a ser o que a escola precisa reorganizar para garantir sua participação.

As barreiras podem ser físicas, comunicacionais, pedagógicas, atitudinais, curriculares e institucionais. Barreiras físicas aparecem quando a escola não possui rampas, banheiros acessíveis, mobiliário adequado, sinalização ou organização espacial compatível com as necessidades das crianças. Barreiras comunicacionais ocorrem quando a instituição não utiliza recursos de comunicação alternativa e



aumentativa, Libras, imagens, objetos de referência ou outras formas de expressão que ampliem a participação de crianças com diferentes modos de comunicação.

No campo pedagógico, as barreiras aparecem em currículos rígidos, atividades padronizadas, ausência de recursos acessíveis e avaliações que comparam crianças em vez de acompanhar processos. Carvalho (2004) afirma que a escola inclusiva precisa reorganizar suas práticas para atender à diversidade, o que implica compreender a diferença como constitutiva do trabalho pedagógico. Mantoan (2003) também sustenta que a inclusão exige ruptura com a lógica homogeneizadora que historicamente estruturou a escola.

As barreiras atitudinais são particularmente sensíveis, pois envolvem crenças, preconceitos e expectativas reduzidas em relação às crianças com deficiência, transtornos do desenvolvimento ou outras necessidades específicas. Mittler (2003) observa que a inclusão depende de mudança cultural, pois não basta alterar documentos se a comunidade escolar continua orientada por práticas excludentes. Nesse sentido, a gestão escolar precisa promover uma cultura institucional baseada no respeito, na escuta e na valorização das diferenças.

Ainscow (2005) argumenta que sistemas inclusivos se desenvolvem quando a escola aprende com a diversidade e transforma seus próprios modos de organização. Essa perspectiva reforça que a inclusão não é responsabilidade isolada de um professor ou de um profissional de apoio. Trata-se de um compromisso institucional que envolve gestão, docentes, equipe de apoio, famílias, crianças e políticas públicas.

2.2 GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E LIDERANÇA INCLUSIVA

A gestão escolar tem papel decisivo na efetivação da inclusão porque é responsável por articular pessoas, recursos, tempos, espaços, documentos institucionais e práticas pedagógicas. Uma gestão comprometida com a inclusão atua para que o Projeto Político-Pedagógico, o planejamento docente, a formação continuada, os processos avaliativos e a relação com as famílias estejam orientados pelo direito de todas as crianças à participação e à aprendizagem.

Libâneo (2018) compreende a gestão escolar como dimensão constitutiva da prática educativa, pois a qualidade do ensino depende da forma como a escola organiza seu trabalho. Na Educação Infantil, essa organização precisa considerar a indissociabilidade entre cuidar e educar, a centralidade das interações e da brincadeira, a escuta das crianças e a articulação com as famílias. Portanto, a gestão inclusiva deve garantir que esses princípios estejam presentes no cotidiano institucional.

Lück (2009) defende que a gestão democrática envolve participação, liderança compartilhada, mobilização coletiva e tomada de decisão responsável. Na perspectiva inclusiva, isso significa que a equipe gestora deve criar espaços de diálogo entre professores, auxiliares, profissionais do Atendimento



Educacional Especializado, famílias e demais integrantes da comunidade escolar. A inclusão torna-se mais consistente quando as decisões não são tomadas de forma isolada, mas construídas coletivamente.

O gestor escolar, nesse contexto, atua como líder articulador. Sua função não se limita à resolução de demandas administrativas, mas envolve a construção de uma cultura de colaboração. Nóvoa (2009) destaca que a formação docente precisa acontecer também no interior da profissão, por meio da partilha de experiências, da reflexão coletiva e da análise da prática. A gestão pode favorecer esse processo ao organizar tempos de estudo, reuniões pedagógicas, acompanhamento docente e trocas entre pares.

A liderança inclusiva também exige compromisso com a equidade no uso dos recursos. Lück (2010) aponta que a gestão participativa deve assegurar transparência, corresponsabilidade e planejamento. Isso implica buscar recursos pedagógicos, organizar acessibilidade, acompanhar matrículas, dialogar com órgãos públicos e garantir que as necessidades das crianças sejam consideradas na rotina escolar, e não apenas em momentos pontuais.

2.3 FORMAÇÃO CONTINUADA, TRABALHO COLABORATIVO E CORRESPONSABILIDADE PEDAGÓGICA

A formação continuada é uma das principais responsabilidades da gestão escolar quando se discute inclusão. Professores da Educação Infantil frequentemente enfrentam situações complexas relacionadas à diversidade de desenvolvimento, comunicação, comportamento, autonomia, interação e aprendizagem. Sem apoio formativo, há risco de reprodução de práticas padronizadas, pouco acessíveis e distantes das necessidades das crianças.

Mantoan (2006) afirma que a inclusão exige revisão das práticas escolares e formação de professores para lidar com a diferença como princípio pedagógico. Perrenoud (1999) contribui ao discutir a diferenciação pedagógica como estratégia necessária para responder à heterogeneidade das turmas. Na Educação Infantil, essa diferenciação não deve significar isolamento ou redução de expectativas, mas ampliação de caminhos para que cada criança participe das experiências propostas.

O trabalho colaborativo também é fundamental. Glat e Pletsch (2013) defendem que práticas inclusivas se fortalecem quando há articulação entre professores, equipe pedagógica, profissionais especializados e famílias. O Atendimento Educacional Especializado, previsto nas Diretrizes Operacionais para o AEE, deve complementar ou suplementar a escolarização, sem substituir a participação da criança nas atividades comuns (Brasil, 2009a).

A equipe gestora precisa evitar que a inclusão seja atribuída exclusivamente ao professor regente ou ao profissional especializado. A corresponsabilidade pedagógica implica compreender que todos os profissionais da instituição têm papel na construção de ambientes acessíveis. Isso inclui a organização da



rotina, a adaptação de materiais, o planejamento de atividades coletivas, o acompanhamento das interações e o acolhimento das famílias.

Duk (2006) ressalta que educar na diversidade exige que a escola reconheça os diferentes modos de aprender e ofereça respostas flexíveis. Essa perspectiva dialoga com o Desenho Universal para a Aprendizagem, apresentado por Zerbato e Mendes (2018) como estratégia para planejar experiências que contemplem múltiplas formas de participação, representação e expressão. Quando incorporado à Educação Infantil, o DUA favorece práticas pedagógicas mais acessíveis desde o planejamento inicial, evitando que a adaptação seja pensada apenas depois que a criança encontra barreiras.

2.4 CURRÍCULO, AVALIAÇÃO E PRÁTICAS INCLUSIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O currículo da Educação Infantil deve partir das experiências das crianças, das interações, das brincadeiras e dos campos de experiência, conforme orienta a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018). Em uma perspectiva inclusiva, isso exige que o planejamento considere diferentes possibilidades de exploração, comunicação, movimento, expressão e participação. O currículo flexível não elimina objetivos educacionais; ao contrário, amplia as formas de alcançá-los.

Barbosa e Horn (2008) defendem que projetos pedagógicos na Educação Infantil devem considerar a participação das crianças, a escuta, a investigação e a organização de experiências significativas. Essa abordagem favorece a inclusão porque permite que as crianças participem de diferentes maneiras, a partir de seus interesses, linguagens e ritmos. Kramer (2007) também ressalta a importância de práticas sensíveis à infância, às culturas infantis e às condições concretas de vida das crianças.

A avaliação, nesse contexto, precisa assumir caráter processual, formativo e mediador. Hoffmann (2009) compreende a avaliação como acompanhamento do percurso da criança, e não como instrumento de classificação. Na Educação Infantil, avaliar de forma inclusiva significa observar avanços, registrar processos, compreender formas de participação, identificar barreiras e reorganizar intervenções pedagógicas. A gestão escolar contribui ao orientar instrumentos avaliativos coerentes com esses princípios.

O uso de recursos acessíveis é igualmente importante. Materiais concretos, imagens, brinquedos adaptados, comunicação alternativa, histórias com diferentes suportes, experiências sensoriais planejadas e organização visual da rotina podem favorecer a participação de crianças com diferentes necessidades. A equipe gestora deve apoiar os professores na seleção, produção e utilização desses recursos, garantindo que a acessibilidade faça parte da cultura pedagógica da instituição.

A relação com as famílias também é parte essencial das práticas inclusivas. A família conhece a criança em contextos diferentes da escola e pode contribuir com informações relevantes sobre comunicação, preferências, formas de interação e necessidades de apoio. A gestão precisa construir canais de diálogo



respeitosos, evitando responsabilizar a família pelas dificuldades e buscando parceria para ampliar o desenvolvimento infantil.

3 CARACTERIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA

O presente estudo caracteriza-se como uma revisão bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter exploratório. A pesquisa bibliográfica permite reunir e analisar produções teóricas, documentos legais e materiais acadêmicos já publicados, favorecendo a construção de uma compreensão crítica sobre a atuação da equipe gestora na promoção da educação inclusiva na Educação Infantil. Conforme Gil (2022), esse tipo de pesquisa é desenvolvido a partir de fontes já elaboradas, como livros, artigos científicos, legislações e documentos institucionais.

A abordagem qualitativa foi adotada por possibilitar a análise interpretativa dos sentidos atribuídos à inclusão, à gestão escolar, à formação docente, ao currículo, à avaliação e às práticas pedagógicas na Educação Infantil. O caráter exploratório justifica-se pela intenção de ampliar a compreensão sobre a temática, identificando fundamentos teóricos, normativos e pedagógicos que sustentam a atuação da equipe gestora diante dos desafios inclusivos.

Foram considerados autores que discutem educação inclusiva, gestão democrática, desenvolvimento infantil, currículo, avaliação mediadora, formação docente, trabalho colaborativo e acessibilidade pedagógica. Também foram analisados documentos legais e normativos, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei Brasileira de Inclusão, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a Base Nacional Comum Curricular e documentos internacionais relacionados à inclusão.

A análise foi organizada por eixos temáticos: fundamentos da educação inclusiva na Educação Infantil, barreiras presentes no ambiente escolar, gestão democrática e liderança inclusiva, formação continuada, trabalho colaborativo, currículo flexível, avaliação processual e relação entre escola, família e comunidade. Por se tratar de pesquisa bibliográfica, sem coleta de dados diretamente com seres humanos, aplicação de instrumentos, observação de participantes ou intervenção em campo, não houve necessidade de submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa nem de utilização de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise bibliográfica evidenciou que a equipe gestora possui papel estruturante na promoção da educação inclusiva na Educação Infantil. O primeiro resultado refere-se à compreensão de que a inclusão não se efetiva apenas pela matrícula ou pela presença da criança na instituição. Para que a inclusão se



concretize, é necessário garantir participação, pertencimento, aprendizagem e desenvolvimento integral. Essa garantia depende da articulação entre planejamento pedagógico, formação docente, acessibilidade, recursos, avaliação e diálogo com as famílias.

O segundo resultado indica que a gestão escolar é responsável por transformar princípios legais em práticas institucionais. A legislação brasileira assegura o direito à educação inclusiva, mas a efetivação desse direito exige organização cotidiana. A equipe gestora precisa inserir a inclusão no Projeto Político-Pedagógico, orientar o planejamento coletivo, acompanhar as práticas docentes, mapear barreiras e estabelecer prioridades de ação.

O terceiro resultado aponta que a formação continuada é um eixo indispensável. Professores que atuam na Educação Infantil precisam compreender o desenvolvimento infantil, as diferentes formas de comunicação, o brincar inclusivo, as adaptações curriculares, a avaliação mediadora e os recursos de acessibilidade. A gestão contribui ao criar espaços permanentes de estudo e reflexão, evitando que a formação seja apenas eventual ou desarticulada das demandas reais da escola.

O quarto resultado evidencia a importância do trabalho colaborativo. A inclusão torna-se frágil quando depende apenas da iniciativa individual de um professor. Ao contrário, ela se fortalece quando a equipe gestora articula professores, auxiliares, profissionais do AEE, famílias e serviços da rede de proteção. Essa articulação permite que as decisões pedagógicas sejam mais consistentes e que os apoios não funcionem de forma isolada.

O quinto resultado refere-se à necessidade de flexibilização curricular e avaliação processual. O currículo da Educação Infantil deve garantir experiências significativas a todas as crianças, considerando interações, brincadeiras, múltiplas linguagens e campos de experiência. A avaliação inclusiva deve acompanhar o percurso da criança, reconhecer avanços e orientar intervenções, em vez de comparar desempenhos ou classificar sujeitos.

Por fim, os achados indicam que a gestão inclusiva exige mudança cultural. Barreiras atitudinais, preconceitos, crenças limitantes e baixa expectativa em relação às crianças precisam ser enfrentados de forma intencional. A equipe gestora tem o papel de liderar esse processo, promovendo uma cultura escolar que reconheça a diversidade como valor pedagógico e social. Dessa forma, a escola deixa de apenas acolher diferenças e passa a organizar-se a partir delas.

5 CONCLUSÃO

O presente artigo analisou de que forma a equipe gestora pode contribuir para a promoção da educação inclusiva na Educação Infantil. A revisão bibliográfica permitiu compreender que a inclusão, nessa etapa, depende de ações articuladas, sensíveis e intencionais, capazes de garantir não apenas o acesso,



mas também a participação, a aprendizagem, o pertencimento e o desenvolvimento integral de todas as crianças.

A pesquisa evidenciou que a gestão escolar ocupa lugar estratégico porque articula dimensões pedagógicas, administrativas, relacionais e comunitárias. Cabe à equipe gestora organizar condições para que a inclusão esteja presente no Projeto Político-Pedagógico, no planejamento coletivo, na formação continuada, na avaliação, na organização dos espaços, na escolha de recursos acessíveis e na relação com as famílias. Assim, a inclusão deixa de ser uma ação isolada e passa a constituir compromisso institucional.

Constatou-se também que a Educação Infantil inclusiva exige superação de barreiras físicas, comunicacionais, curriculares, pedagógicas e atitudinais. Essas barreiras não podem ser enfrentadas apenas por meio de adaptações pontuais, mas por uma mudança cultural que reconheça a diversidade como princípio do trabalho pedagógico. Nesse processo, a liderança da equipe gestora é fundamental para mobilizar pessoas, promover diálogo, acompanhar práticas e garantir a corresponsabilidade de toda a comunidade escolar.

Conclui-se que a equipe gestora contribui para a educação inclusiva quando atua como liderança democrática, articuladora e formativa, capaz de transformar normas legais em práticas concretas no cotidiano da escola. Uma gestão comprometida com a inclusão reconhece as singularidades das crianças, apoia os professores, envolve as famílias, organiza recursos e promove ambientes seguros, acolhedores e participativos. Dessa forma, a Educação Infantil pode tornar-se espaço de humanização, equidade e desenvolvimento pleno desde os primeiros anos de vida escolar.

REFERÊNCIAS

AINSCOW, Mel. Developing inclusive education systems: **what are the levers for change?** *Journal of Educational Change*, Dordrecht, v. 6, n. 2, p. 109-124, 2005.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. *Projetos pedagógicos na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BOOTH, Tony; AINSCOW, Mel. *Index para a inclusão: desenvolvendo a aprendizagem e a participação nas escolas*. 3. ed. Rio de Janeiro: LaPEADE, 2012.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 31 maio 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 31 maio 2026.



BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 31 maio 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009. **Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Brasília, DF: MEC/CNE, 2009a. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 31 maio 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/CNE, 2009b. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb005_09.pdf. Acesso em: 31 maio 2026.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 31 maio 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em: 31 maio 2026.

BRASIL. Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025. **Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva**. Brasília, DF: Presidência da República, 2025. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12686.htm. Acesso em: 31 maio 2026.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos is**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

DUK, Cynthia. **Educar na diversidade: material de formação docente**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2006.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise. **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. 11. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (org.). **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília, DF: MEC, 2007. p. 13-24.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2018.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.



LÜCK, Heloísa. *A gestão participativa na escola*. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

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

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *O desafio das diferenças nas escolas*. Petrópolis: Vozes, 2006.

MITTLER, Peter. *Educação inclusiva: contextos sociais*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

NÓVOA, António. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

UNESCO. *Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais*. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 31 maio 2026.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZERBATO, Ana Paula; MENDES, Enicéia Gonçalves. Desenho universal para a aprendizagem como estratégia de inclusão escolar. *Educação Unisinos*, São Leopoldo, v. 22, n. 2, p. 147-155, 2018.