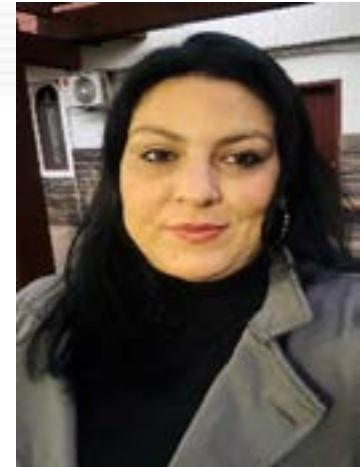


DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA: UM OLHAR SOBRE O COTIDIANO ESCOLAR



ADRIANA DELATORRE

Graduação em Pedagogia pela Universidade Metropolitana de Santos (2017);Especialista em Educação e Neurociência pela Faculdade Campos Salles(2022);Professora de Educação Infantil e Fundamental I - na EMEF Comendador Vicente Amato Sobrinho, Professora de Educação Infantil - na EPG Bárbara Cristina.

RESUMO

Este artigo analisa os desafios e perspectivas da Educação Especial na primeira infância, com foco nas práticas pedagógicas desenvolvidas em Centros de Educação Infantil (CEIs). A pesquisa discute o papel da escola como espaço de acolhimento, desenvolvimento e inclusão, destacando as dificuldades enfrentadas pelos profissionais da educação no atendimento a crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. A partir de uma abordagem qualitativa e exploratória, fundamentada em autores como Mantoan (2015), Carvalho (2017) e Vygotski (2001), busca-se compreender as tensões existentes entre as políticas públicas de inclusão e as práticas pedagógicas cotidianas. Identifica-se que a falta de formação continuada específica, a carência de recursos materiais e humanos e a ausência de apoio técnico especializado comprometem a efetivação de uma educação inclusiva plena. Contudo, o estudo também evidencia experiências exitosas que revelam o potencial da primeira infância para a construção de valores como empatia, respeito e convivência na diversidade. Conclui-se que a efetividade da inclusão na Educação Infantil depende da articulação entre políticas públicas, formação docente, gestão escolar e participação da família, configurando-se como um processo coletivo e contínuo de transformação social e pedagógica.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial; Educação Infantil; Inclusão; Prática Docente; Centros de Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

A Educação Especial na primeira infância, portanto, ultrapassa o campo da técnica e se in-

sere no campo da ética e da cidadania. Ela convida a escola a repensar suas estruturas, seus tempos e suas práticas, buscando caminhos que garantam a todos o direito de aprender e de participar plenamente da vida escolar. A construção de uma educação verdadeiramente inclusiva depende da disposição dos sujeitos em reinventar-se continuamente, acolhendo o novo e reconhecendo a diferença como potência.

Este artigo propõe-se, assim, a refletir sobre os desafios e perspectivas da Educação Especial na Educação Infantil, a partir da análise das práticas cotidianas nos Centros de Educação Infantil e das percepções dos profissionais envolvidos nesse processo. Busca-se compreender de que maneira as políticas públicas se concretizam no chão da escola, quais as principais barreiras enfrentadas e quais estratégias têm se mostrado eficazes na promoção da inclusão. O estudo pretende contribuir para o debate sobre a formação docente, a gestão escolar e a relação entre teoria e prática, ressaltando a importância de um olhar sensível, comprometido e transformador sobre a infância e a diversidade humana.

Em suma, discutir a Educação Especial na Educação Infantil é discutir o próprio sentido da educação. É reafirmar que toda criança tem direito ao brincar, à convivência, ao aprendizado e à felicidade. É compreender que a escola deve ser um espaço de oportunidades e não de exclusões. É reconhecer que a diferença não é um problema a ser corrigido, mas uma dimensão essencial da condição humana. Nessa perspectiva, os desafios da inclusão são também oportunidades de aprendizado coletivo, de revisão de paradigmas e de reconstrução de práticas pedagógicas mais humanas, justas e solidárias. Assim, a construção de uma educação inclusiva na primeira infância constitui um compromisso ético, político e pedagógico com o futuro de nossas crianças e com a sociedade que desejamos construir.

A Educação Infantil representa o primeiro contato institucional da criança com o universo escolar e constitui uma etapa fundamental para o desenvolvimento integral do sujeito. Nesse contexto, os Centros de Educação Infantil (CEIs) assumem papel essencial não apenas na formação cognitiva, mas também emocional, social e simbólica das crianças. Quando se trata da Educação Especial na primeira infância, o desafio torna-se ainda mais complexo, pois envolve não somente o desenvolvimento pedagógico, mas também o acolhimento de singularidades, o respeito à diversidade e a efetivação de políticas públicas que garantam o direito à educação inclusiva desde os primeiros anos de vida. A escola, enquanto espaço de socialização e construção de sentidos, precisa se constituir como ambiente capaz de reconhecer, valorizar e promover a diferença como parte essencial da convivência humana.

Historicamente, a inclusão de crianças com deficiência na educação infantil esteve atrelada a uma visão assistencialista, que frequentemente reduzia o papel da escola ao cuidado físico e à adaptação mínima do espaço, sem necessariamente considerar o desenvolvimento pedagógico e as potencialidades cognitivas desses sujeitos. Com o avanço das políticas públicas, sobretudo após a promulgação da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) e da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), novos paradigmas emergiram, propondo uma ruptura com o modelo segregador e apontando para práticas educativas que assegurem o acesso, a permanência e o aprendizado significativo de todos. No entanto, apesar dos avanços legais, a realidade cotidiana dos CEIs revela que os profissionais da

educação ainda enfrentam inúmeros desafios para materializar os princípios da inclusão.

(...) trata-se do processo prático no qual experiências individuais de desrespeito são interpretadas como experiências cruciais típicas de um grupo inteiro, de forma que elas podem influir, como motivos diretores da ação, na exigência coletiva por relações ampliadas de reconhecimento. (HONNETH, 2003, p. 257)

Entre as principais dificuldades observadas, destacam-se a ausência de formação continuada voltada à inclusão, a escassez de recursos didáticos adaptados, a carência de apoio técnico especializado e a sobrecarga emocional e pedagógica dos professores. Conforme aponta Mantoan (2015), a efetivação da inclusão depende não apenas de políticas e leis, mas de uma mudança de mentalidade que ultrapasse a dimensão normativa e alcance o campo da prática educativa. Nessa perspectiva, incluir não significa apenas matricular a criança com deficiência na escola regular, mas desenvolver estratégias que favoreçam sua aprendizagem, interação e autonomia dentro de um ambiente que valorize as diferenças e promova a equidade. Assim, o grande desafio da Educação Especial na Educação Infantil está em transformar o discurso inclusivo em ação pedagógica efetiva.

A atuação docente na Educação Infantil exige sensibilidade, criatividade e compromisso ético. No contexto inclusivo, essa atuação torna-se ainda mais desafiadora, pois requer a compreensão das necessidades específicas de cada criança e a construção de práticas pedagógicas que contemplam diferentes formas de expressão, comunicação e interação. Vigotski (2001) já afirmava que o desenvolvimento humano é um processo mediado socialmente, e que a aprendizagem ocorre por meio da interação com o outro e com o meio cultural. Essa perspectiva sociocultural permite compreender que a inclusão não se restringe à presença física da criança com deficiência no espaço escolar, mas à sua participação ativa nos processos de ensino e aprendizagem. Portanto, cabe ao professor criar condições para que essa participação seja possível e significativa.

A escola inclusiva é, acima de tudo, um espaço de transformação social. Ao reconhecer e respeitar as diferenças, ela contribui para a formação de uma sociedade mais justa e solidária. Contudo, essa transformação requer o envolvimento de toda a comunidade escolar: gestores, professores, funcionários, famílias e órgãos públicos. Nos CEIs, a gestão pedagógica precisa garantir condições adequadas de trabalho, recursos humanos e apoio técnico, de modo que o professor não se sinta isolado diante das demandas da inclusão. Segundo Carvalho (2017), o sucesso da educação inclusiva depende da construção de uma cultura escolar que acolha a diversidade como valor e não como obstáculo. Essa cultura se constrói cotidianamente, a partir das relações, das práticas e das escolhas pedagógicas realizadas no ambiente educativo.

A família, por sua vez, desempenha papel imprescindível nesse processo. O vínculo entre escola e família deve ser pautado pelo diálogo, pela corresponsabilidade e pelo reconhecimento do potencial de cada criança. Muitas vezes, as famílias também enfrentam dificuldades para compreender as especificidades da deficiência e necessitam de apoio para lidar com as situações do cotidiano. A aproximação entre professores e familiares possibilita a troca de saberes e o fortalecimento das estratégias pedagógicas e afetivas que favorecem o desenvolvimento infantil. A inclusão, portanto, é uma tarefa coletiva, que requer o envolvimento de diferentes sujeitos e instituições na construção de um projeto educativo comum.

Os desafios enfrentados pelos profissionais que atuam com Educação Especial na Educa-

ção Infantil não se restringem à dimensão técnica ou metodológica, mas também envolvem aspectos emocionais e éticos. O professor precisa lidar com o sentimento de impotência diante das limitações do sistema, com a falta de apoio institucional e com a exigência constante de resultados. No entanto, é justamente nesse contexto que a prática pedagógica inclusiva revela seu caráter político e transformador. A cada gesto de escuta, acolhimento e valorização da diferença, reafirma-se o compromisso com uma educação humanizadora e democrática. Como destaca Freire (1996), educar é um ato de amor e coragem, um movimento permanente de luta contra qualquer forma de exclusão.

Uma luta só pode ser considerada social quando seus objetivos se deixam generalizar para além do horizonte de intenções individuais. O surgimento de movimentos sociais depende da existência de uma semântica coletiva que permita interpretar as experiências de desapontamento pessoal como algo afetando não só o eu individual, mas também um círculo de muitos outros sujeitos (HONNETH, 2003, p. 258).

DESAFIOS E PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA: UM OLHAR SOBRE O COTIDIANO ESCOLAR

Segundo Ferreira Filho (1997, p. 274):

Como limitação ao legislador, proíbe-o de editar regras que estabeleçam privilégios, especialmente em razão da classe ou posição social, da raça, da religião, da fortuna ou do sexo do indivíduo. Inserido o princípio na Constituição a lei que o violar será inconstitucional. É também um princípio de interpretação. O juiz deverá dar sempre à lei o entendimento que não crie privilégios, de espécie alguma. E, como o juiz, assim deverá proceder todo aquele que tiver de aplicar uma lei.

A formação dos docentes e da equipe gestora é outro ponto crucial. Muitos profissionais chegam à Educação Infantil sem um preparo adequado para lidar com as demandas da inclusão. Os cursos de licenciatura, de modo geral, ainda tratam a Educação Especial como disciplina isolada, sem promover uma integração efetiva entre as áreas. É necessário repensar os currículos de formação inicial e ampliar as oportunidades de formação continuada, com foco na prática e na reflexão crítica. De acordo com Nóvoa (2009), a formação de professores deve ser entendida como um processo permanente, que se alimenta da experiência e do diálogo entre pares. A escola, nesse sentido, pode se constituir como espaço formador, em que o coletivo docente constrói saberes e ressignifica práticas a partir das vivências concretas.

O papel da gestão escolar na promoção dessa formação é fundamental. Cabe ao gestor identificar as necessidades da equipe, planejar ações formativas em parceria com a coordenação pedagógica e promover um ambiente institucional que valorize o aprendizado profissional. Mais do que cobrar resultados, o gestor deve apoiar, escutar e reconhecer o esforço de cada docente. A valorização profissional é elemento-chave para o engajamento e a permanência dos educadores nas práticas inclusivas. Quando o professor se sente apoiado e parte de um projeto coletivo, sua disposição para inovar e acolher aumenta significativamente.

A perspectiva inclusiva também desafia a escola a repensar suas formas de avaliação. Avaliar crianças pequenas, especialmente aquelas com deficiência, requer sensibilidade e compreensão sobre os diferentes ritmos e modos de aprendizagem. O foco deve ser o progresso individual e o envolvimento nas experiências, e não a comparação com padrões homogêneos de desenvolvimento. A gestão e a equipe docente precisam construir instrumentos avaliativos que respeitem as singularidades e valorizem os avanços, por menores que sejam. Essa postura contribui para a formação de uma cultura escolar que celebra as conquistas de todos, rompendo com a lógica excludente do fracasso escolar.

Os desafios são muitos, mas as perspectivas são igualmente promissoras. Experiências bem-sucedidas de inclusão em CEIs têm mostrado que, quando há comprometimento institucional, planejamento coletivo e apoio intersetorial, é possível construir ambientes verdadeiramente inclusivos. Projetos que envolvem música, arte, movimento e tecnologias assistivas têm se revelado potentes no processo de inclusão, pois favorecem a expressão e a comunicação das crianças com deficiência. A gestão escolar que investe em práticas inovadoras e estabelece parcerias com universidades e centros de pesquisa contribui para o avanço do conhecimento e para a melhoria contínua da prática educativa.

A inclusão na primeira infância não é apenas uma exigência legal, mas um compromisso ético e humanitário. Ela reflete a forma como a sociedade comprehende e valoriza a diversidade humana. Ao garantir que todas as crianças tenham acesso à educação de qualidade, a escola cumpre sua função social e contribui para a construção de um futuro mais igualitário. Contudo, é preciso reconhecer que a inclusão é um processo em constante construção, permeado por avanços e retrocessos. Requer paciência, persistência e, sobretudo, uma gestão comprometida com a transformação.

Em síntese, os desafios da Educação Especial na Educação Infantil se manifestam em múltiplas dimensões: pedagógica, institucional, política e social. A superação desses desafios depende de uma gestão escolar capaz de articular os diferentes atores envolvidos, promover a formação continuada, garantir recursos e criar uma cultura de acolhimento e respeito. Depende também do engajamento dos docentes, que são os mediadores diretos do processo de ensino-aprendizagem, e da participação ativa das famílias e associações, que fortalecem o vínculo entre a escola e a comunidade. A perspectiva de uma educação inclusiva só se concretiza quando a escola se reconhece como espaço de todos, onde cada criança é valorizada em sua singularidade e potencial.

Conclui-se que o cotidiano escolar é o terreno onde a inclusão se materializa — não como um ideal distante, mas como uma prática viva, tecida nas relações, nos afetos e nas aprendizagens diárias. A gestão escolar tem papel estratégico nesse processo: liderar com empatia, planejar com visão coletiva e inspirar com exemplo. Quando gestão, professores, famílias e comunidade caminham juntos, a Educação Especial na primeira infância deixa de ser um desafio isolado e se torna uma possibilidade concreta de transformação social. O futuro da educação inclusiva depende da capacidade de cada escola de olhar para suas crianças não pelo que lhes falta, mas pelo que têm de mais precioso: o direito de ser, de aprender e de conviver em um mundo que reconheça a diferença como riqueza e não como barreira.

A Educação Infantil constitui-se como a base do processo educativo e o primeiro espaço institucional de socialização da criança. Nesse período da vida, o aprendizado ocorre de forma intensa e abrangente, envolvendo dimensões cognitivas, afetivas, motoras e sociais. É na primeira infância que se estabelecem as bases para a construção da identidade, da autonomia e da convivência coletiva. Nesse contexto, a Educação Especial na Educação Infantil representa um dos maiores desafios da educação contemporânea, pois requer o reconhecimento da diversidade como princípio pedagógico e o compromisso de toda a comunidade escolar com uma prática verdadeiramente inclusiva. A criança com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação deve ser reconhecida como sujeito de direitos e de potencialidades, e não apenas como portadora de limitações. No entanto, a efetivação desse ideal inclusivo ainda enfrenta inúmeros obstáculos nas escolas brasileiras, sobretudo nos Centros de Educação Infantil (CEIs), onde as condições estruturais, formativas e organizacionais nem sempre correspondem às exigências de uma educação equitativa e de qualidade.

Ao longo das últimas décadas, o Brasil avançou significativamente no campo das políticas públicas voltadas à inclusão. Documentos como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) consolidaram o direito à educação em classes comuns para todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, sensoriais ou cognitivas. Contudo, a distância entre a legislação e a prática escolar ainda é considerável. Nos CEIs, a ausência de formação específica para professores da Educação Infantil sobre Educação Especial, a escassez de profissionais de apoio e a carência de recursos pedagógicos acessíveis configuram um cenário de desafios cotidianos. De acordo com Carvalho (2017), a inclusão não se efetiva por decreto, mas pela transformação das práticas, das mentalidades e das relações dentro da escola. É nesse ponto que o papel da gestão escolar se torna central: cabe à gestão articular as condições humanas, materiais e formativas para que a proposta inclusiva não se restrinja ao discurso, mas se concretize nas experiências das crianças e educadores.

O princípio da igualdade, instituído no caput do art. 5º da Constituição Federal, reduz-se à fórmula de que todos são iguais perante a lei. Também chamado de princípio da isonomia, ele tem significado histórico. Surgiu como reação e resposta aos excessos do regime absolutista. Foi introduzido no intuito de evitar o abuso e o arbítrio do poder. Expressa o conteúdo das modernas Declarações de Direitos do final do século XVIII⁶ e é o resultado da conquista de direitos iguais, inexistentes na sociedade feudal com estrutura social baseada em privilégios (PIOVESAN, PIOVESAN & SATO, 1998, p. 127).

Os docentes, por sua vez, são os protagonistas da prática inclusiva. São eles que, diariamente, constroem o ambiente de aprendizagem, adaptam materiais, elaboram estratégias e buscam compreender as necessidades de cada criança. Entretanto, como observa Mazzotta (2012), muitos professores ainda se sentem despreparados para trabalhar com alunos com deficiência, especialmente na Educação Infantil, onde as demandas de cuidado e interação são intensas. A falta de formação inicial e continuada que aborde a Educação Especial de maneira integrada à pedagogia da infância é um entrave recorrente. Vigotski (2001), ao tratar da importância das interações sociais no desenvolvimento humano, destaca que o potencial de aprendizagem da criança se

realiza na zona de desenvolvimento proximal, ou seja, naquilo que ela pode aprender com o apoio de um outro mais experiente. Essa teoria reforça a necessidade de práticas pedagógicas mediadoras, nas quais o professor atue como facilitador, proporcionando experiências que ampliem as capacidades das crianças, inclusive daquelas com deficiência. Contudo, para que isso ocorra, é indispensável que o docente conte com suporte técnico, condições de trabalho adequadas e uma gestão que compreenda e valorize o caráter coletivo da inclusão.

A gestão escolar inclusiva é aquela que não apenas delega responsabilidades, mas que cria as condições para que os professores possam atuar com segurança e criatividade. Isso envolve garantir formação continuada em serviço, promover momentos de estudo e reflexão sobre a prática, incentivar a troca de experiências entre os educadores e viabilizar o acesso a recursos pedagógicos diversificados. Além disso, é papel da gestão estabelecer parcerias com instituições especializadas, universidades, ONGs e associações de apoio à pessoa com deficiência, ampliando o repertório de saberes e a rede de apoio da unidade. Como ressalta Beyer (2013), a inclusão requer uma escola em movimento, aberta à colaboração e à inovação. O gestor precisa ser, portanto, um articulador de saberes, um líder pedagógico que inspira sua equipe e constrói pontes entre o ideal e o real.

Além das famílias, as associações e instituições comunitárias em torno dos CEIs desempenham papel importante na efetivação da inclusão. Organizações como associações de pais e amigos de pessoas com deficiência, conselhos escolares, ONGs e coletivos culturais podem colaborar com ações formativas, projetos de sensibilização, campanhas e atividades lúdicas que contribuem para a construção de uma cultura de respeito e valorização da diferença. Essas parcerias ampliam o alcance da escola e favorecem uma educação que ultrapassa os muros institucionais, conectando o aprendizado à vida em comunidade. Sasaki (2010) enfatiza que a inclusão é um processo bidirecional, que depende tanto da adaptação da sociedade quanto do empoderamento das pessoas com deficiência. Assim, ao envolver a comunidade, a escola fortalece o tecido social e promove uma transformação que vai além do espaço escolar.

No cotidiano dos CEIs, a prática inclusiva se expressa nos pequenos gestos e nas interações diárias. Uma professora que adapta uma brincadeira para incluir uma criança com mobilidade reduzida, um auxiliar que auxilia na comunicação de um aluno não verbal, um gestor que reorganiza o horário de atendimento para garantir o acesso ao Atendimento Educacional Especializado (AEE): todos esses movimentos compõem o mosaico da inclusão real. São ações muitas vezes invisíveis, mas que carregam um valor imensurável para o desenvolvimento e a dignidade das crianças. Freire (1996) nos lembra que a educação é um ato de amor, de coragem e de compromisso com o outro. Nesse sentido, o educador que se dispõe a olhar para cada criança como um ser singular e potente está contribuindo para a construção de uma escola mais humana e justa.

Entretanto, a construção dessa escola inclusiva enfrenta entraves estruturais que não podem ser ignorados. A falta de recursos físicos acessíveis — como rampas, mobiliário adaptado e brinquedos inclusivos —, a ausência de profissionais de apoio, como intérpretes de Libras e cuidadores, e a limitação orçamentária das unidades são obstáculos que impactam diretamente a qualidade do atendimento. Além disso, a burocracia para o encaminhamento e acompanhamento das crianças com deficiência, especialmente nos grandes centros urbanos, muitas vezes compromete

o atendimento contínuo e eficaz. A gestão escolar, ao se deparar com essas dificuldades, precisa atuar com criatividade e resiliência, buscando soluções possíveis e cobrando das instâncias superiores o cumprimento das políticas públicas. A atuação articulada com as Diretorias Regionais de Educação e com as Secretarias Municipais é essencial para garantir que os direitos das crianças sejam efetivamente assegurados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção de uma educação inclusiva na primeira infância é um processo contínuo, delicado e profundamente humano. Ela exige mais do que políticas públicas bem elaboradas; requer comprometimento ético, sensibilidade social e uma prática pedagógica alicerçada na empatia e na valorização das diferenças. A inclusão, nesse sentido, não é uma tarefa que se esgota na matrícula de crianças com deficiência em instituições regulares, mas um caminho coletivo que implica o reconhecimento das singularidades, a reconstrução de paradigmas e o fortalecimento de vínculos entre todos os sujeitos que integram o espaço educativo. As práticas inclusivas só se consolidam quando a escola, a gestão, o corpo docente e as famílias atuam em sintonia, compreendendo que a aprendizagem é um processo plural, no qual cada criança precisa ser olhada de forma integral, respeitando suas possibilidades e limitações. A efetividade da Educação Especial nos Centros de Educação Infantil depende, portanto, de uma articulação sólida entre a política, a prática e a afetividade.

Os desafios enfrentados pelas gestões escolares no campo da Educação Especial na primeira infância são inúmeros. Em muitos casos, as unidades ainda lidam com a falta de profissionais de apoio, escassez de recursos didáticos adaptados e limitações estruturais que dificultam o acesso e a participação plena das crianças. Contudo, é justamente diante das adversidades que o papel da gestão se revela essencial. Um gestor comprometido com a inclusão busca alternativas criativas, estabelece parcerias com instituições e associações, estimula a formação continuada e valoriza a troca de experiências entre os profissionais. Ele comprehende que a transformação não se faz isoladamente, mas a partir de um trabalho coletivo e integrado. Assim, a gestão escolar inclusiva é aquela que encoraja o protagonismo docente, investe na capacitação da equipe e mantém um diálogo constante com a família e a comunidade, reconhecendo que a inclusão é responsabilidade de todos.

No cotidiano da Educação Infantil, o professor é o mediador direto do processo inclusivo. É ele quem observa, planeja, cria, adapta e interage com as crianças de forma sensível e intencional. No entanto, sua atuação só se fortalece quando amparada por uma gestão presente e colaborativa. A inclusão não pode recair como uma carga individual sobre o educador, mas deve ser compreendida como um compromisso institucional, em que cada membro da escola tem uma função específica a desempenhar. A formação docente é um dos pilares desse processo: professores preparados, informados e apoiados tendem a desenvolver práticas mais criativas, afetivas e eficazes. O investimento em formação continuada, articulado pela gestão, é fundamental para garantir que os educadores comprehendam as especificidades do desenvolvimento infantil e as múltiplas possibilidades de aprendizagem de crianças com deficiência. Conforme destaca Mantoan (2015), a

inclusão depende da coragem de transformar práticas e de reconstruir o olhar sobre o outro — um olhar que enxerga potencialidades, e não apenas limitações.

A família, por sua vez, ocupa posição central na construção da escola inclusiva. Ela é o primeiro espaço de convivência e aprendizagem da criança, e sua parceria com a instituição escolar é indispesável. O vínculo entre escola e família deve ser pautado pela confiança, pelo diálogo e pela correspondabilidade. Muitas vezes, a família também enfrenta inseguranças e desafios no processo de inclusão, e precisa sentir-se acolhida pela escola para que possa participar ativamente da vida escolar de seu filho. Quando há abertura para escuta e valorização das experiências familiares, o trabalho pedagógico se torna mais coerente e significativo. A gestão escolar tem papel determinante nesse vínculo, promovendo encontros, reuniões, oficinas e momentos de integração que fortaleçam os laços afetivos e educativos. Essa aproximação não apenas melhora a comunicação, mas também contribui para a criação de estratégias conjuntas de apoio e acompanhamento das crianças, potencializando seu desenvolvimento integral.

A perspectiva de futuro para a Educação Especial na primeira infância depende da continuidade dessas ações e da consolidação de políticas públicas que garantam recursos, formação e acompanhamento. No entanto, o elemento mais decisivo ainda é humano: a vontade de incluir, de transformar e de acreditar na potência de cada criança. A escola é um espaço privilegiado para o exercício da solidariedade, do respeito e da convivência com a diferença. É nela que as crianças aprendem que todos têm lugar e valor. Quando a inclusão é vivida com autenticidade, ela deixa de ser uma obrigação e se torna um gesto natural, uma expressão de humanidade.

Em síntese, as considerações sobre os desafios e perspectivas da Educação Especial na primeira infância apontam para a necessidade de fortalecer uma cultura escolar baseada na colaboração e na responsabilidade compartilhada. A gestão escolar precisa atuar como liderança inspiradora e articuladora, garantindo as condições necessárias para que os professores possam desenvolver práticas inclusivas, e para que as famílias e associações se sintam parte integrante desse processo. A inclusão é uma construção coletiva, e sua concretização depende da capacidade da escola de transformar dificuldades em oportunidades e limites em possibilidades. Ao reconhecer a diversidade como elemento constitutivo da experiência humana, a Educação Infantil reafirma sua função social: ser o primeiro espaço de convivência democrática, de respeito mútuo e de valorização do outro. Assim, as escolas que assumem a inclusão como princípio não apenas educam, mas também transformam a sociedade, plantando as sementes de um futuro mais justo, sensível e solidário.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: Imprensa Oficial, 2001.

BRASIL. Programa Nacional de Educação em Direitos Humanos, decreto n. 7037, 2006.

FRASER, N. Da redistribuição ao reconhecimento?: dilemas da justiça na era pós-socialista.
In: SOUZA, J. (Org.). Democracia hoje Brasília, DF: UnB, 2001. p. 245-282.

FRASER, N. Reconhecimento sem ética? Lua Nova, São Paulo, n. 70, p. 101-138. 2007.

HADDAD, S. O direito à educação no Brasil; Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação. Curitiba: DhESC Brasil, 2004.

HONNETH, A. Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais Trad. Luiz Repa. São Paulo: editora 34, 2003.

MIRANDA, N. Por que Direitos Humanos Belo Horizonte: Autêntica 2006.

PESSOTTI, I. Deficiência mental: da superstição à ciência. São Paulo: T.A. Queiroz/EDUSP, 1984.

PINSKY, J. Introdução. In: PINSKY J.; PINSKY, C.B. Historia da cidadania São Paulo: Contexto, 2003. p. 9-13.

PIOVESAN, F; PIOVESAN, L.; SATO, P. K. "Implementação do Direito à igualdade". In: PIOVESAN, F. **Temas de Direitos humanos.** São Paulo: Max Limonad, 1998. p.127-137