

Eixo temático: Educação Especial

Categoria: Pesquisa concluída

A RENOVAÇÃO DA PRÁTICA LÚDICA PEDAGÓGICA PARA INCLUSÃO DIGITAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

SALMEN, Francislene Sabaini Ramos
UNOPAR

PROSCÊNCIO, Patrícia Alzira
UNESP-Marília/CENSUPEG

GUIMARÃES, Fabiane Fantacholi
UniFCV

BIANCHINI, Luciane Guimarães Batistella
UNOPAR

francisleneramos@hotmail.com

Resumo

Este artigo se propôs a identificar estudos que tratem das crianças público-alvo da Educação Especial na Educação Infantil e o brincar digital no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Inicialmente apresentou-se a fundamentação sobre essas temáticas, e a partir do procedimento bibliométrico, verificou-se a quantidade de trabalhos, ano de sua defesa e nível (mestrado ou doutorado). Foram utilizados os descritores: “Educação Infantil” AND “Educação Especial” AND “Inclusão Digital”, ao encontrar apenas um trabalho, a busca foi refeita combinada com os descritores: “tecnologia digital”, “atividade lúdica digital”, porém sem sucesso. Desse modo optou-se em realizar a discussão sob duas frentes, realizando duas buscas, uma com os descritores: Educação Infantil e Educação Especial e outra com: Educação Especial e Inclusão Digital. Os resultados totalizaram 186 produções realizadas no período de 2004 a 2019, das quais excluíram-se os trabalhos em duplicidade bem como os que não apresentavam as interfaces desejadas, permanecendo 13 teses de doutorado e 47 dissertações de mestrado. Embora as discussões e estudos acerca dessa temática tenham aumentado percebe-se ainda poucas pesquisas referentes a essa faixa etária, bem como sobre os novos hábitos digitais das crianças. Somando-se à necessidade de formação de professores na área da Educação Especial para percepção e identificação de sinais relacionados às deficiências, transtornos ou altas habilidades/superdotação.

Palavras-chave: Educação Especial e Inclusiva; Educação Infantil; Inclusão digital.

Abstract

This article aims to identify the studies dealing with children who are the target audience of Special Education in Early Childhood Education and the digital play in the Thesis Bank of the

Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (Capes). Initially, the foundation on these themes was presented, and from the bibliometric procedure, it was verified the amount of papers, year of their defense and level (master or doctorate). The descriptors: "Early Childhood Education" AND "Special Education" AND "Digital Inclusion" were used, when finding only one project, the search was redone combined with the descriptors: "digital technology", "digital playful activity", but without success. Thus, we chose to conduct the discussion on two fronts, performing two searches, one with the descriptors: Early Childhood Education and Special Education and the other with: Special Education and Digital Inclusion. The total of the results was 186 productions carried out from 2004 to 2019, which the works in duplicate were excluded as well as those that did not present the desired interfaces, remaining 13 doctoral theses and 47 master's dissertations. Although the discussions and the studies on this theme have increased, there is still little research on this age group, as well as on the new digital habits of children regarding the need for teacher training in the area of Special Education for the perception and identification of signs related to disabilities, disorders or high skills/gifted.

Key words: Special and Inclusive Education; Early Childhood Education; Digital inclusion.

Introdução

Atualmente a Educação Infantil atende, em caráter obrigatório, crianças desde os quatro anos de idade, isto é o que preconiza a LDB nº 12.796/2013 (§ 1º do art. 4). Com a inclusão da Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mais um importante passo é oferecido nesse processo histórico de sua integração ao conjunto da Educação Básica. Tal fato nos leva a refletir, sob a perspectiva da Educação Inclusiva, sobre todas as crianças, dentre elas, as que compreendem o público-alvo da Educação Especial.

As crianças têm ingressado à escola cada vez mais cedo, o que acarreta a continuidade de apoio conforme suas necessidades, dentre elas a de brincar, uma vez ser essa sua linguagem com o mundo.

Sobre as atividades lúdicas na Educação Infantil cabe considerar aquelas que incluem as tecnologias digitais, uma vez que seja crescente o interesse em pesquisas sobre os novos hábitos desta geração.

O tema ainda é cercado de controvérsias a respeito dos benefícios e malefícios que essas tecnologias podem apresentar para o desenvolvimento infantil, porém, é crescente o número de estudos interessados em investigar os aspectos positivos e benefícios do uso das tecnologias pelas crianças.

Dentre as várias indagações que emergem dessa relação entre Educação Infantil, Educação Especial e atividade lúdica digital questionamos: Há pesquisas sobre esse novo contexto da Educação Infantil?

Tal reflexão orienta nosso estudo de cunho bibliográfico e com o procedimento bibliométrico, tendo como objetivo: identificar estudos que tratem das crianças público-alvo da Educação Especial na Educação Infantil e o brincar digital no Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Educação Infantil e Educação Especial

A história da Educação Infantil no Brasil nos remete ao surgimento das creches e jardins de infância, que caracterizadas pelo atendimento assistencialista, objetivavam cuidar das crianças enquanto as mães trabalhavam fora de suas casas. Ou seja, neste momento da história não havia objetivos educacionais para com a criança.

As principais tendências que acompanharam a criação de creches e jardins de infância durante o século XIX e XX, foram **a jurídico-policial**, que defendia a infância moralmente abandonada, **a médico-higienista** e **a religiosa**, que visava combater o alto índice de mortalidade infantil tanto no interior da família como nas instituições de atendimento à infância.

O estabelecimento de uma nova visão de infância no Brasil inicia-se com a Constituição Federal de 1988, o ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente 1990 – Lei nº 8.069/90, e com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996. Nesta inclui-se a Educação Infantil, enquanto primeira etapa da Educação Básica e de direito a todas as crianças, que tem como finalidade o seu desenvolvimento integral, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social.

Cabe considerar que a LDBEN (1996) organiza e assegura os direitos da criança por meio de diretrizes que devem ser regulamentadas pelas instituições ressaltando a integração entre o cuidar e o educar.

As mudanças estendem-se também em relação ao atendimento educacional de crianças pequenas, pois a obrigatoriedade de que a educação básica atendesse dos 4 aos 17 anos estabelecida com a Emenda Constitucional nº 59/2009, foi reforçada pela LDBEN nº 12.796 em 4 de abril de 2013, que, apresenta, dentre outras alterações, uma revisão tornando obrigatória e gratuita a educação a partir dos quatro anos de idade. Com esta medida o que era facultativo passa a ser obrigatório e em decorrência amplia-se a oferta de vagas nesta etapa da educação. Mas, e no caso das crianças público-alvo da Educação Especial? Também devem ser atendidas no ensino regular desde a Educação Infantil?

Se considerarmos a proposta de educação inclusiva brasileira aprovada em suas políticas educacionais, compreendemos que o movimento de reorganização da escola deve iniciar na Educação Infantil por ser esta, conforme prescrito na lei, a primeira etapa da educação básica.

Compreende-se hoje, que a Educação Especial não pode mais ser considerada como um sistema paralelo à educação geral, e sim fazer parte dela como um conjunto de ações, recursos pedagógicos e serviços de apoio que promovam não apenas o acesso e a permanência do aluno público-alvo da Educação Especial no ensino regular, mas, principalmente, a sua participação e aprendizagem, bem como o de todos os demais alunos.

A legislação atual determina a inclusão para todos, com direito à educação pública e de qualidade, mas como esta realidade tem se apresentado hoje?

Pesquisas desenvolvidas por Oliveira (2013); Jannuzzi (2012) e Mazotta (2011) têm apresentado resultados divergentes quanto à proposta de inclusão, demonstrando que na realidade do contexto escolar há um percurso de lutas e desafios ainda a percorrer. Sobre as políticas públicas que preconizam a inclusão podemos citar: a Declaração Mundial de Educação para Todos, firmada em Jomtien, na Tailândia em 1990, a Declaração de Salamanca de 1994, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, decretada em dezembro de 1996, os Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares de 1999, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Especial na Educação Básica de 2001, bem com o documento Estratégias e Orientações Pedagógicas para a Educação de Crianças com Necessidades Educacionais Especiais: Educação Infantil de 2001.

No Brasil, a Lei 4.024 de 1961 (LDB), criou o Conselho Federal de Educação, e nela emergiu a expressão “educação de excepcionais” contemplada nos artigos 88 e 89, para Mazzotta (2011) foi na referida lei o marco inicial das ações oficiais do poder público na área da Educação Especial, que antes se restringiam a iniciativas regionalizadas e isoladas no contexto da política educacional nacional.

Diante da orientação sobre a educação de crianças com necessidades especiais, apresentada na LDBEN, o Ministério da Educação (MEC) elaborou, em 2011 o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, Estratégias e Orientações Pedagógicas para a Educação de Crianças com Necessidades Educacionais Especiais (BRASIL, 2001). Na introdução de tal documento, pronuncia-se que as creches e pré-escolas, tem como objetivo estabelecer os fundamentos sobre os quais se firmam os próximos níveis de escolarização. As atividades desenvolvidas em tais instituições devem ser essencialmente pedagógicas, mas articuladas a ações entre o cuidar e educar.

Conclui-se até aqui que as ações desenvolvidas no âmbito da Educação Infantil objetivam assegurar uma educação de qualidade desde a mais tenra idade, às crianças com deficiência ou não, com condições de se desenvolverem como cidadãos de fato e de direito. Sobre isso, Oliveira (2013, p. 252) evidentemente, relata que:

[...] traz a todas as creches e pré-escolas a sensação de enfrentar um grande desafio: encontrar metodologias de ensino e recursos diferenciados que assegurem êxito na tarefa de atingir os objetivos curriculares básicos propostos às crianças com necessidades educativas especiais.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) apresenta que a Educação Infantil deve possibilitar que as crianças tenham experiências que contribuam para o seu processo de formação pessoal e social, a ampliação de seu conhecimento de mundo, a construção de sua identidade e autonomia, a aquisição de diferentes linguagens e o estabelecimento de relações com os objetos de conhecimento (música, arte, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e matemática).

Segundo Oliveira (2013) o ato de brincar não é apenas uma atividade privilegiada para as crianças somente para se divertir, mas sim, possibilita, dentre outras coisas, na construção, do seu eu e das relações pessoais, no desenvolvimento do pensamento e da linguagem atribuindo conhecimentos e aprendizagens significativas para o seu desenvolvimento cognitivo. O educador deve incentivar as interações sociais e o brincar, as situações de aprendizagem devem ser planejadas de acordo com a turma em que se está trabalhando. Os saberes devem ser articulados de modo que as atividades tenham intencionalidade por parte do professor, superando o trabalho com conteúdos fragmentados ou soltos.

Mais recentemente, a BNCC, não se estende muito em relação à Educação Especial, mas, traz expressa determinações em relação à igualdade, diversidade e equidade.

O documento explicita as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver tendo na igualdade educacional suas singularidades consideradas e atendidas para oportunidades de ingresso e permanência em uma escola de Educação Básica.

Com o intuito de superar as desigualdades, além de igualdade é preciso considerar que as necessidades dos estudantes são diferentes, desse modo, os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com foco na equidade. A partir dessa perspectiva, é possível estabelecer o compromisso de reversão da situação de exclusão histórica que marginaliza grupos como: povos indígenas e populações das comunidades remanescentes de quilombos e demais afrodescendentes. E, ainda,

Igualmente, requer o compromisso com os alunos com deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de diferenciação curricular, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015). (BNCC, 2018, p.16).

Além das políticas públicas educacionais, de todos os documentos que regem a educação, pensar a figura do profissional da educação que atua diretamente na escola é de extrema relevância.

Os profissionais da educação e as instituições escolares devem realizar as adequações necessárias para que todas as crianças tenham a possibilidade de desenvolver-se integralmente. Cada criança deve ser respeitada em sua individualidade, e em seu ritmo e maneira de aprender. Para tanto, é necessário que o professor busque diversas formas de ensinar e desenvolver um mesmo conteúdo. O olhar do professor para as dificuldades de um aluno, deve-se voltar no sentido de ajudá-lo a superá-las, e quanto aos impedimentos que esse aluno possua, seja na dimensão física ou intelectual, devem ser considerados, respeitando as possibilidades de cada criança e realizando as devidas adequações. É preciso que o professor seja cuidadoso, no sentido de despir-se de preconceitos e crenças que porventura tenha enraizados, para que possa atuar profissionalmente de modo a olhar para a diversidade sem que incorra nas rotulações ou comparações entre seus alunos. Será revendo sua própria postura que os professores terão condições de contribuir efetivamente para a eliminação de preconceitos e barreiras por parte dos outros sujeitos da escola.

Faz-se necessário ainda, que governantes e comunidade escolar em geral compreendam e valorizem a importância do profissional que atua na educação inicial das crianças, bem como da relevância da formação continuada.

Para Oliveira (2013) a formação continuada dos professores deve prepará-los para que conheçam melhores possibilidades de trabalho pedagógico visando a promoção do desenvolvimento de todas as crianças, assim como para auxiliá-las na construção de conhecimentos cada vez mais ampliados e significativos acerca do mundo e de si mesmas. Sendo assim, o professor que irá atender as crianças público-alvo da Educação Especial deverá ser qualificado e ter conhecimento em relação às especificidades de cada uma delas para que possam fazer adequações pedagógicas, adaptações curriculares (no que corresponde ao que o professor irá ensinar) e adaptações instrucionais (no que corresponde ao como o professor irá ensinar). Para assim planejar suas aulas de acordo com a singularidade de cada aluno

contribuindo para o desenvolvimento de sua autonomia para viver em sociedade e que seja de incentivo, amor e respeito por suas dificuldades e anseios.

Desse modo, infere-se que o trabalho e formação para atendimento do público-alvo da Educação Especial no ensino regular, deve ser tarefa de todos os profissionais da escola. Para tanto, a formação inicial e continuada de professores para que a educação seja realmente inclusiva é necessária.

Silva e Arruda (2014) explicitam que já houve avanços na escola e na formação/atuação do profissional da educação para atender a necessidade dos alunos, mas ainda, há muito que se buscar para que a ação seja comprometida e contemple o aluno em toda sua potencialidade. Sendo assim o professor deve ser reflexivo em suas ações, buscando fazer um trabalho com qualidade no desenvolvimento do ensino e aprendizagem do aluno que está inserido na instituição para uma melhoria no seu desenvolvimento.

Jannuzzi (2012) acrescenta que a responsabilidade da escola em sua complexidade, implica na ação de todos os agentes escolares (diretor, pedagogo, professor, funcionários em geral) para que estejam atentos às dificuldades de cada aluno e procurem aprofundar os conhecimentos historicamente acumulados, pela percepção clara da realidade social e individual de cada um, por meio de métodos e técnicas adequadas que facilitem a apropriação do saber realmente necessário ao seu tempo e lugar.

Em uma sala regular, diante da diversidade que se apresenta, o professor caso perceba que há curiosidade ou até estranhamento por parte dos demais alunos da turma ou da escola ao receber o aluno com deficiência, por exemplo, é preciso que a equipe pedagógica se mobilize para realizar uma proposta de sensibilização, com o intuito de promoção da empatia, respeito, sensibilidade e que deve partir primeira e principalmente das próprias ações de toda a equipe de profissionais da escola.

De acordo com as autoras Silva e Arruda (2014) um professor de sala de aula regular, não pode ser diferente de um professor que preza pela educação inclusiva, que oportuniza ao seu aluno participar das atividades adaptadas. Dado que o professor é fundamental no desenvolvimento do aluno e deve propiciar ações adaptadas de forma que não fuja dos conteúdos aplicados para o restante da turma. O aluno da Educação Especial precisa ser contemplado com os mesmos conteúdos propostos aos demais alunos, desde que respeitadas suas necessidades. O professor é o responsável pelo seu aluno e pelo seu desenvolvimento dentro de uma sala de aula visando sempre o seu progresso.

Visto que, como já mencionado anteriormente, a criança em uma instituição no processo de inclusão, não deve ser vista apenas por suas dificuldades, limitações ou deficiências. Todas

as pessoas envolvidas dentro da escola devem ter um olhar de forma humanizada para que esse aluno seja envolvido de forma natural para atingir seu desenvolvimento e sua aprendizagem, de forma que os laços de solidariedade e afetividade não sejam quebrados, atitudes éticas com postura adequadas e com um compromisso que abrange todo o desenvolvimento intelectual do aluno.

É emergencial a promoção de práticas pedagógicas bem como a adesão de metodologias e recursos que atendam de forma significativa às necessidades dos alunos público-alvo da Educação Especial, proporcionando interação com as novas mídias e linguagens nas situações de ensino dos mesmos. Nesse sentido, fomenta-se a inserção e acesso das tecnologias digitais a todos os envolvidos no processo de inclusão, redimensionando o papel dos professores e alunos, proporcionando novas possibilidades e inovações pertinentes ao contexto escolar para o atendimento desses alunos.

Inclusão digital

O que significa incluir digitalmente?

Seria a participação ativa dos sujeitos sendo capazes de fazer uso das tecnologias digitais, renovar conhecimentos, conviver e promover a interlocução das diferentes culturas no ciberespaço. (SAMPAIO, 2001)

Sampaio (2001) apresenta duas formas de inclusão digital: a restrita e a ampliada. Na restrita, o foco está no adestramento dos cidadãos para a utilização dos computadores e de aplicativos. Na inclusão ampliada, busca-se a condição necessária para a afirmação de uma cidadania ativa pelos processos educativos e pedagógicos.

Atualmente, cada vez mais cedo as crianças têm acesso às tecnologias digitais nos diversos contextos, exigindo também que a escola se adeque a esse novo paradigma educacional. Esse fator pode ocasionar mudanças nos modos de comunicação e de interação na sala de aula, pois os recursos tecnológicos integrados à educação “devem caminhar no sentido de buscar o aprimoramento e reconciliação com os processos de ensino e de aprendizagem, movimentando antigas perspectivas e propiciando atividades pedagógicas diferenciadas e em constante renovação”. (CARVALHO, HABOWSKI, CONTE, 2019, p. 155).

Carneiro e Costa (2017, p. 706) afirmam que o “uso da tecnologia tem sido apontado como um recurso pedagógico que pode contribuir neste processo, colocando o estudante como protagonista, possibilitando o desenvolvimento de várias áreas do conhecimento”.

Em seu trabalho realizado em um Centro de Educação Especial com um grupo de dezoito estudantes, de faixa etária compreendida entre 9 e 60 anos, os estudantes foram inseridos em ambientes informacionais digitais e tiveram o computador como ferramenta pedagógica efetiva no processo de ensino-aprendizagem.

Embora o estudo não fosse direcionado à Educação Infantil, as autoras, concluíram que o uso da tecnologia como recurso pedagógico pode contribuir no processo de escolarização da pessoa com deficiência intelectual, pois coloca o estudante na condição ativa de aprendizagem de modo a operar o recurso de forma participativa e dinâmica, favorecendo o desenvolvimento da leitura e escrita, da matemática, das artes, entre outras. Dentre os recursos utilizados estavam jogos virtuais pedagógicos e atividades em softwares do computador.

No estudo de Carvalho, Habowski e Conte (2019) o objetivo foi identificar as tecnologias utilizadas pelos professores em sala de aula para verificar se elas atendem igualmente a todas as crianças inclusas aquelas com múltiplas deficiências. Concluíram que o acesso às tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) e à tecnologia assistiva (TA) viabilizam a inclusão humana, tecnológica, educacional e social dessas crianças, na melhoria das condições de relacionamento social e sobretudo, para o reconhecimento inclusivo nos diferentes espaços e tempos da formação socializada.

Teixeira (2018) desenvolveu um estudo com objetivo de conhecer a percepção dos pais a respeito do brincar digital no dia-a-dia dos filhos. Em seus resultados apresenta que o celular/Smartphone como a tecnologia mais utilizada pela criança para brincar/jogar; os entrevistados apontam mais prejuízos que vantagens nessa utilização, porém, acreditam nos benefícios para o desenvolvimento de habilidades relacionadas à cognição.

Corroborando com a autora ressalta-se a importância do discernimento para compreensão das mudanças ocasionadas pela tecnologia e que é necessário tanto para pais como educadores uma postura equilibrada sobre as tecnologias digitais interativas na relação com as crianças. Assim como outras brincadeiras, a utilização dessas tecnologias pelas crianças também necessita de supervisão e acompanhamento.

Metodologia

Trata-se de um estudo de cunho bibliográfico e procedimento bibliométrico, a partir dele, verificou-se a quantidade de trabalhos, ano de sua defesa e nível (mestrado ou doutorado).

A Bibliometria segundo Silva; Hayashi; Hayashi (2011, p. 113) está pautada pelo princípio de analisar a atividade científica ou técnica pelos estudos quantitativos das

publicações, ou seja, por meio dessa abordagem “[...] os dados quantitativos são calculados a partir de contagens estatísticas de publicações ou de elementos que reúnem uma série de técnicas estatísticas, buscando quantificar os processos de comunicação escrita”. Para registros dos dados, utilizamos um protocolo bibliométrico, tal como sugerem os autores supracitados, no formato de planilha do software Excel, contendo campos específicos, por meio dos quais elaboramos alguns indicadores da produção na interface.

A busca foi realizada no banco de dados da CAPES, com filtro para áreas de conhecimento: Ciências Humanas e Educação e Educação Especial. Foram utilizados os descritores: “Educação Infantil” AND “Educação Especial” AND “Inclusão Digital”, ao encontrar apenas um trabalho, outros descritores foram combinados: “tecnologia digital”, “atividade lúdica digital”, porém sem sucesso. Desse modo optou-se em realizar a discussão sob duas frentes, realizando duas buscas, uma com os descritores: Educação Infantil e Educação Especial e outra com: Educação Especial e Inclusão Digital.

Encontrou-se 186 produções no período de 2004 a 2019 foram considerados aqueles com relevância totalizando 13 teses e 47 dissertações, desse modo, excluíram-se os trabalhos em duplicidade e sem relação ao tema.

Resultados

Verificou-se maior número de dissertações em relação às teses, o que se explica pela existência de mais programas de mestrado em comparação aos programas de doutorado e porque as pesquisas de doutorado têm um tempo maior para ser realizadas, normalmente desenvolvidas ao longo de quatro anos, enquanto, que, as pesquisas de mestrado são realizadas em dois anos.

Nos trabalhos encontrados observa-se que a média de publicações nesses últimos dezesseis anos é de 3,68 trabalhos por ano, tendo uma maior concentração deles no ano de 2016.

Outro indicador apresenta que há disparidade das produções sobre a interface entre as regiões do Brasil: maior concentração no Sudeste: 33 produções, seguido pelo Sul: 13 produções, Nordeste: 10 produções, Centro-Oeste: 3 produções e Norte: 1 produção.

Quanto à distribuição dos estudos por dependência administrativa, há prevalência nas Instituições de Ensino Superior de nível federal com 33 trabalhos, já os níveis: estadual 19 e privado 8.

Destacam-se os Programas de Pós-Graduação que desenvolveram pesquisas na interface: em que somam um total 53 produções na área da Educação, 4 produções na Educação Especial e 3 produções na Educação Escolar.

Na distribuição por populações de abrangência da Educação Especial indicam-se que: 41 pesquisas tratavam sobre a deficiência de modo geral; 12 sobre deficiência intelectual; 4 sobre deficiência visual; 2 sobre deficiência auditiva e 1 sobre deficiência múltipla.

O estudo de Omodei (2013) que consta no banco de dados da CAPES trata da inclusão digital, o estudo pretendia conhecer e analisar os recursos disponibilizados na SRM e objetos de aprendizagem para um trabalho pedagógico de apoio aos estudantes com Deficiência Intelectual. Participaram sete estudantes com Deficiência Intelectual, a pesquisadora e uma professora voluntária. Os resultados apresentaram que os recursos da SRM, bem como os Objetos de Aprendizagem para apoio pedagógico são infantilizados e voltados para a Educação Infantil.; os recursos são insuficientes para estudantes do Ensino Fundamental II e Médio.

Embora tenha sido o único estudo que uniu os descritores propostos encontrado no Banco da Capes, outros estudos, já citados anteriormente, foram realizados recentemente abrangendo o público-alvo da Educação Especial e a Inclusão Digital, como: Carvalho, Habowski e Conte (2019), Teixeira (2018) e Carneiro e Costa (2017).

Conclusão

Nesta pesquisa foi apresentada em breves linhas acerca da Educação Infantil no Brasil e as Políticas de Educação Inclusiva, bem como sobre a Inclusão digital.

A proposta de uma educação inclusiva encontra-se amparada legalmente, fundamentada em princípios teóricos, ideais democráticos de igualdade, equidade e diversidade. No entanto, muitas vezes, as práticas inclusivas se distanciam das proposições teóricas e legais, que resultam em inúmeras barreiras e limitações para os encaminhamentos e atendimentos desses alunos. Nesse contexto fica evidente a insatisfação de todos os envolvidos no processo, sejam os pais de crianças com público-alvo da Educação Especial que aspiram por um atendimento especializado e individualizado para os seus filhos, sejam os gestores e professores, que se sentem despreparados e desamparados para atender essa demanda.

O estudo bibliométrico nos permitiu identificar as produções científicas nessa interface entre os anos de 2004 a 2018 com um total de 60 pesquisas. Conclui-se que a Educação Infantil atende crianças em uma faixa etária pouco investigada com relação à Educação Especial, pelo

fato de as crianças ainda muito pequenas não terem um diagnóstico muito preciso quanto algumas deficiências ou necessidades que não são muito evidenciadas.

Do mesmo modo são poucos os estudos que investiguem o uso das tecnologias pelas crianças pequenas.

Este estudo pretende suscitar a necessidade de formação de professores na área da Educação Especial para percepção e identificação de sinais relacionados às deficiências, transtornos ou altas habilidades/superdotação.

Reforça-se que o conhecimento sobre as necessidades, deficiências e impedimentos das crianças, não pode ser de comparação entre a deficiência e a normalidade com relação ao desenvolvimento, mas, principalmente de olhar para a individualidade e potencialidades de cada sujeito. Esse conhecimento pode ser ampliado por meio de capacitações, discussões, formação em serviço ou continuada dos professores para a expansão das possibilidades de inclusão e, também, a oferta de educação de qualidade para todos.

Ainda, infere-se a necessidade de uma equipe de profissionais multidisciplinar (psicólogo, pedagogo, professor, psicopedagogo, neuropsicopedagogo) para atender às peculiaridades e as especificidades de cada aluno.

Todavia, quanto mais se estuda sobre o tema, mais forte é a conclusão de que os recursos diferenciados são, em sua maior parte, básicos para qualquer processo de ensino bem orientado: ambiente organizado, programações diferenciadas, material pedagógico diversificado, formação de professores, e, principalmente, um clima de aceitação de diferenças interpessoais.

Por fim, pontua-se que este estudo, com suas limitações e possibilidades, pretende, precipuamente, subsidiar e fomentar a emergência de outras investigações acadêmicas nessas interfaces. Em outras palavras, longe de exaurir a temática, espera-se auxiliar na compreensão do panorama atual sobre a construção do conhecimento na área e no direcionamento de futuras pesquisas para outros objetos e/ou para diferentes abordagens das questões mais frequentemente estudadas.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDBEN. Lei nº 4024, de dezembro de 1961.

_____. **Estatuto da criança e do adolescente**. Lei Federal nº 8069, de 13 de julho de 1990.

_____. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília. 23 dez. 1996. p. 27.833-27.841.

_____. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1998.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:** Introdução. Brasília: MEC/SEF, 1998, vol.1.

_____. **Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica.** Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília:** Ministério da Educação, 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:** Estratégias e Orientações para a Educação de Crianças com Necessidades Educacionais Especiais. Brasília: MEC/SEESP/SEF, 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretária de Educação Especial. **Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2017.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Básica. **Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais para Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. MEC/SEESP, Brasília: DF, 2009.

_____. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, 2013.

_____. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

CARNEIRO, Relma Urel Carbone.; COSTA, Maria Carolina Branco. Tecnologia e deficiência intelectual: práticas pedagógicas para inclusão digital. Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v.21, n. esp. 1, p. 706-719, out./2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.22633/rpge.v21.n.esp1.out.2017.10449>>. ISSN: 1519-9029.

CARVALHO, Carla Elisandra Oliveira; HABOWSKI, Adilson Cristiano; CONTE, Elaine. A inclusão digital de crianças com múltiplas deficiências na escola. Revista Linhas. Florianópolis, v. 20, n. 42, p. 153-176, jan./abr. 2019.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A educação do deficiente no Brasil:** dos primórdios ao início do século XXI. 3. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil:** história e políticas públicas. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2013. [recurso eletrônico].

OMODEI, Juliana Dalbem. Um olhar para a sala de recursos multifuncionais e objetos de aprendizagem: apontamentos de uma pesquisa e intervenção. 2014. 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2013.

SAMPAIO, Jorge Thadeu. TCIs, Democracia, Sampa.org e Inclusão Digital. 2001. Disponível em: <http://www.sampa.org>. Acesso em: 04 set. 2020.

SILVA, Ana Paula Mesquita da.; ARRUDA, Aparecida Luvizotto Medina Martins. O papel do professor diante da inclusão escolar. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, vol. 5, n. 1, 2014.

SILVA, Marcia Regina da; HAYASHI, Carlos Roberto Massao; HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini. Análise bibliométrica e cientométrica: desafios para especialistas que atuam no campo. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, Ribeirão Preto, USP, v. 2, p. 110-129, 2011.

TEIXEIRA, Estela Rossetti. **Percepção dos pais sobre o brincar digital e o impacto do uso das tecnologias na promoção da saúde das crianças**. Dissertação de Mestrado. Unicesumar – centro universitário de Maringá. Maringá: Unicesumar, 2018.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem** (Conferência de Jomtien). Tailândia: Unesco, 1990.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais**. Conferência Mundial sobre Necessidades educativas especiais: acesso e qualidade. Salamanca, Espanha, 1994.