



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CAMPUS CARIACICA

PÓS-GRADUAÇÃO ESPECIALIZAÇÃO EM CURRÍCULO E ENSINO NA
EDUCAÇÃO BÁSICA

Currículo do Espírito Santo: Uma reflexão sobre a Educação Especial na etapa da Educação Infantil

AMORIM, Camila dos Reis Morgado¹
FONSECA, Silvia Oliveira²
BRAGA, Theophilo Rosa Rodrigues³

RESUMO:

O presente trabalho tem como objetivo investigar como o Currículo do Espírito Santo, na etapa da Educação Infantil, trabalha as perspectivas inclusivas para a modalidade da Educação Especial diante da diversidade escolar. A pesquisa se baseia na análise documental dos principais textos normativos que orientam a educação no Estado do Espírito Santo, com ênfase no Currículo do Espírito Santo, à luz da Lei Brasileira de Inclusão (2015) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A metodologia empregada é de caráter bibliográfico com abordagem qualitativa. O trabalho analisa os conceitos de educação como direito, educação inclusiva, acessibilidade e formação inicial e continuada de professores. Pretende descrever sobre o tema inclusão na Educação Infantil e a perspectiva de como ela é tratada pelo documento norteador capixaba.

Palavras-chave: Currículo do Espírito Santo; Inclusão; Educação.

SUMMARY:

This paper aims to investigate how the Espírito Santo Curriculum, in the Early Childhood Education stage, works on inclusive perspectives for the Special Education modality in the face of school diversity. The research is based on the documentary analysis of the main normative texts that guide education in the State of Espírito Santo, with emphasis on the Espírito Santo Curriculum, in light of the Brazilian Inclusion Law (2015) and the National Common Curricular Base (BNCC). The methodology used is bibliographic in nature with a qualitative approach. The paper analyzes the concepts of education as a right, inclusive education, accessibility, and initial and continuing teacher training. It intends to describe the theme of inclusion in Early Childhood Education and the perspective of how it is addressed by the Espírito Santo guiding document.

Keywords: Espírito Santo Curriculum; Inclusion; Education.

1 Especialista em Educação Especial, Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, milarlq@gmail.com, <http://lattes.cnpq.br/2533663370699624>.

2 Especialista em Educação Especial e Inclusiva, IBRA, Brasília, DF, silviaoliveirapp@gmail.com, <http://lattes.cnpq.br/4218004478347389>.

3 Mestre em Educação Profissional e Tecnológica, Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo, theobga@gmail.com, ORCID 0000-0002-1933-7522, lattes <http://lattes.cnpq.br/5490027323879063>.

Introdução

O Currículo do Espírito Santo (Currículo do ES) é um documento que orienta a prática docente com o objetivo de promover a inclusão e a equidade na educação em todo o estado. Esse currículo busca consolidar a educação estadual garantindo uma oferta igualitária de ensino que respeite a diversidade regional e as características dos estudantes. Enquanto reflexo de políticas públicas, contempla as especificidades do território, de seus profissionais e, principalmente, dos estudantes que compõem a rede educacional.

Instituído pela Resolução do Conselho Estadual de Educação do Espírito Santo (CEE-ES) nº. 5.190/2018, o Currículo do Espírito Santo organiza os direitos e objetivos de aprendizagem em áreas de conhecimento que abrangem desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, garantindo a aplicabilidade nas redes municipais, estadual e privadas do Espírito Santo. Contudo, nos casos de sistemas próprios de ensino, cabe aos respectivos Conselhos Municipais de Educação a aprovação e homologação do currículo.

O Currículo do Espírito Santo é orientado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que apresenta diretrizes pedagógicas para sua implementação, complementando o que está previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, art. 26), que estabelece:

“Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a serem complementados em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, aplicáveis pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.”

No Brasil, a educação especial, ampliada pela Lei Brasileira de Inclusão (LBI, 2015) e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), exige um currículo que atenda às demandas da diversidade escolar, promovendo práticas pedagógicas que assegurem o desenvolvimento de todos os estudantes, independentemente de suas necessidades e identidades. Segundo Freire (1996), a educação deve ser entendida como um ato político no qual o currículo desempenha um papel fundamental ao oferecer aos educandos meios de se inserirem criticamente na sociedade. A inclusão, portanto, não se limita à mera integração de alunos com deficiência, mas à construção de um ambiente educacional que valorize a diversidade em todas as suas formas.

Ainda que a legislação forneça diretrizes importantes para a educação especial, Santos

(2020) e Mantoan (2003) reforçam que a necessidade da efetivação dessa inclusão no cotidiano escolar depende de uma transformação profunda nos currículos. Um currículo inclusivo deve contemplar diferentes dimensões da diversidade, desde aspectos culturais e regionais até necessidades específicas dos alunos, como deficiência, altas habilidades ou superdotação, conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996).

Por conseguinte, considerando a necessidade, neste trabalho, de delimitar uma etapa do ensino para figurar como espaço do objeto de análise, chegou-se à etapa da Educação Infantil como processo a ser abordado, dado que dois dos autores (Fonseca e Amorim), além de possuírem vivências e formação nessa área, trabalham com crianças dessa faixa etária. Acrescem-se a isso, ainda, as leituras no decurso da própria pós-graduação que despertaram, nos autores deste trabalho, o interesse em consolidar essa delimitação, a saber, a modalidade da Educação Especial na etapa da Educação Infantil.

Assim, ao analisar o Currículo do Espírito Santo, este trabalho pretende responder à seguinte questão: **O Currículo do Espírito Santo atende às especificidades da Educação Infantil na modalidade da Educação Especial?**

A partir dessa pergunta, busca-se investigar se/e como as práticas pedagógicas previstas no documento incentivam a inclusão de todos os estudantes na etapa da Educação Infantil, promovendo uma convivência colaborativa no ambiente escolar. Tal questionamento conduz ao objetivo geral deste estudo, refletir sobre o Currículo do Espírito Santo e sobre como ele propõe orientações pertinentes às especificidades da etapa da Educação Infantil na modalidade da Educação Especial numa perspectiva inclusiva.

Ao serem observadas, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) fazem perceber que sua proposta aponta, nessa etapa da Educação Básica, para uma prática pedagógica que considere, além da função pedagógica, a função sociopolítica. Para alcançar esse propósito, toda prática dentro da escola deve assegurar à criança não só o acesso aos processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, como também, através de suas metodologias, o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com seus pares. A prática pedagógica nessa etapa da vida do estudante deve respeitar especificidades regidas por princípios éticos, políticos e estéticos, amplamente revisitados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) e, mais recentemente, na Resolução CNE/CEB nº 1, de 17 de outubro de 2024.

Deve-se ressaltar, contudo, que não é objetivo deste trabalho discutir as especificidades da Educação Infantil, mas apenas analisar se existem orientações para essa etapa, com o devido respeito à sua singularidade, no documento curricular norteador capixaba.

Como desdobramentos do objetivo geral, chega-se aos objetivos específicos:

1. Analisar o Currículo do Espírito Santo em face dos documentos norteadores (legais e infralegais) que tratam da inclusão.
2. Investigar como as diversidades são consideradas no documento norteador estadual, na Educação Infantil.
3. Comparar como as políticas públicas, referenciadas nos documentos norteadores nacionais, são desenhadas no Currículo do Espírito Santo.

Por isso, é preciso considerar que a Educação Especial é um desafio que exige, além da implementação de políticas públicas, uma reformulação do entendimento sobre o papel do currículo na promoção da equidade. Como ressalta Costa (2012), a simples existência de dispositivos legais não garante a efetivação da inclusão. É preciso que as escolas e seus profissionais se apropriem dessas políticas e as transformem em ações pedagógicas concretas, que respeitem as especificidades de cada aluno.

Partindo da premissa de que a inclusão não é um ato isolado, mas o resultado de uma série de práticas e políticas que se articulam em torno de um currículo que respeita as identidades e potencialidades de todos os estudantes, busca-se analisar como o Currículo do Espírito Santo se alinha às diretrizes nacionais da educação especial na educação infantil, estabelecendo conteúdos mínimos para essa etapa, de modo a garantir uma formação básica comum e o respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

A ideia de possuir um currículo próprio nasce do interesse em dar visibilidade às identidades que se formam no contexto escolar. No entanto, é preciso considerar que, como enfatiza Paulo Freire (1993, p. 25), “não basta dizer que a educação é um ato político, assim como não basta dizer que o ato político é também educativo. É preciso assumir realmente a politicidade da educação”. Dessa forma, é essencial pensar os currículos sob a perspectiva da inclusão, buscando, desse modo, a promoção da justiça social e da equidade.

Segundo Mantoan (2003, p. 17), “a distinção entre integração e inclusão é um bom começo para esclarecermos o processo de transformação das escolas, de modo que possam

acolher, indistintamente, todos os alunos, nos diferentes níveis de ensino.” Assim, a inclusão não se restringe apenas à inserção de alunos com deficiência, mas também envolve o reconhecimento e a valorização de todas as esferas identitárias presentes na comunidade escolar.

Nessa perspectiva, a autora ensina que um currículo inclusivo vai além da integração de alunos com deficiência; ele precisa ser construído com base em princípios que fomentem a participação ativa e equitativa de todos os estudantes. A inclusão escolar, portanto, exige um currículo que reconheça e respeite as diferenças e busque superar as barreiras que historicamente excluem estudantes das mais diversas esferas.

Ao analisar os documentos oficiais, este estudo pretende observar se o Currículo do Espírito Santo incentiva a inclusão dos estudantes de maneira eficaz ou se permanece apenas no campo teórico, sem uma aplicação prática consistente.

A pesquisa busca compreender até que ponto o currículo estadual incentiva práticas pedagógicas inclusivas ou se ainda enfrenta desafios conceituais e estruturais que dificultam a sua implementação nas escolas. Como destacam Inocente, Royer e Oliveira (2018, p. 93), "os esforços para uma educação inclusiva caminham lado a lado com a construção de um currículo inclusivo".

Metodologia

Paulo Freire (1996, p. 16) argumenta que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”, ressaltando a importância de um currículo que contemple a reflexão crítica dos educandos acerca das suas realidades sociais.

Quanto à abordagem, será utilizada neste trabalho a pesquisa qualitativa, buscando compreender como os documentos norteadores fomentam a tratativa do tema educação especial e sua materialização no ambiente educacional.

A fim de contemplar as questões trazidas na justificativa, será realizada uma análise documental dos principais textos normativos que orientam a educação no Estado do Espírito Santo, com ênfase no Currículo do Espírito Santo. Este documento norteador será examinado à luz das Diretrizes Nacionais para a Educação Inclusiva, conforme preconizado pela Lei Brasileira de Inclusão (LBI – Lei 13146/2015) e pela Base Nacional Comum Curricular

(BNCC).

Quanto à sua natureza, a pesquisa será aplicada, visando a observação de questões sociais que envolvem a problemática da diversidade. Quanto aos objetivos da pesquisa, serão exploratórios, uma vez que partem de um tema a ser explorado entre a realidade dos currículos e sua convergência/divergência em relação ao regramento legal.

Considerando-se que o tempo da pesquisa perpassará por diferentes momentos, tem-se que esta será uma pesquisa longitudinal.

As fontes utilizadas, tendo em vista o caráter bibliográfico da pesquisa, serão documentos oficiais emitidos pela Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo e demais documentos legais e infralegais que propiciem uma análise pormenorizada da inclusão no currículo.

Fundamentação Teórica e Legal

A Educação, antes que qualquer processo de ensino, é um ato político. Educar significa descortinar verdades e oferecer ao educando meios de inserir-se no mundo e exigir da sociedade direitos e garantias à luz da sua realidade vivida.

Por isso, discutir o currículo é tarefa permanente, uma vez que nele se alicerça a base principal do processo educativo.

A diversidade do currículo na perspectiva inclusiva na modalidade da Educação Especial é um tema que ganha cada vez mais relevância no campo da educação. A inclusão escolar visa garantir o direito de todos os estudantes a uma educação de qualidade, respeitando suas diferenças e necessidades individuais.

Outro aspecto a ser considerado é o papel da tecnologia na promoção de um currículo inclusivo. Ferramentas tecnológicas podem auxiliar na adaptação dos materiais didáticos e na personalização do ensino, tornando-o mais acessível para alunos com necessidades específicas. Conforme Rocha e Miranda (2009, p. 27), as tecnologias assistivas aliadas ao ensino “[...] proporcionam à pessoa com deficiência maior independência, qualidade de vida e inclusão social [...]” o que permite uma “[...] ampliação de sua comunicação, mobilidade, controle de seu ambiente, facilitando o desenvolvimento de habilidades e de condições para seu aprendizado, trabalho e integração com a família, amigos e sociedade”. Assim, é fundamental considerar a participação ativa da comunidade escolar na construção de um

ambiente inclusivo.

Os responsáveis pelos alunos com necessidades específicas, os gestores escolares e outros membros da comunidade escolar – bem como políticos, ONGs, Conselhos – também devem estar inseridos no processo de inclusão a ser desenvolvido pela escola. Cada um deles, a seu modo, contribuirá para “[...] a aprendizagem de valores e atitudes positivas que visam à aceitação, ao respeito e à valorização das diferenças e potencialidades de cada educando, tanto no âmbito escolar, quanto no familiar e social” (Ribeiro, Lima e Santos, 2019, p. 93).

Para Mantoan (2003, p. 37) “a descentralização da gestão administrativa é condição para que se promova maior autonomia pedagógica, administrativa e financeira de recursos materiais e humanos das escolas [...]” e ela só pode ocorrer “[...] por meio da atuação efetiva dos conselhos, dos colegiados e das assembleias de pais e de alunos”.

Entretanto, é preciso considerar que

Problemas conceituais, desrespeito a preceitos constitucionais, interpretações tendenciosas de nossa legislação educacional e preconceitos distorcem o sentido da inclusão escolar, reduzindo-a unicamente à inserção de alunos com deficiência no ensino regular. Essas são, do meu ponto de vista, grandes barreiras a serem enfrentadas pelos que defendem a inclusão escolar, fazendo retroceder, por sua vez, as iniciativas que visam à adoção de posições inovadoras para a educação de alunos em geral (MANTOAN, 2003, p. 22).

A inclusão educacional de todos os estudantes, sejam do ensino regular, quanto do público-alvo da Educação Especial, é um desafio contínuo que exige mudanças estruturais no sistema educacional e nos paradigmas da forma como concebemos o ensino e a aprendizagem. Exige, ainda, uma análise pormenorizada do currículo à luz da legislação vigente, de maneira que os educandos tenham seus direitos preservados. Por isso, considerar que políticas públicas são voltadas para a educação inclusiva é um espectro necessário para análise do tema.

As políticas públicas visam garantir que todas as escolas tenham condições de implementar práticas inclusivas. Entretanto, é preciso pensar qual projeto inclusivo será esse, especialmente porque

Um projeto educacional inclusivo não se realizará com base apenas na aplicação dos dispositivos legais. Mas, como decorrente da implementação das políticas públicas de educação advindas desses, dos movimentos em prol da educação, da escola pública, da conscientização de sua importância por parte dos profissionais da educação, com ênfase nesse momento, nos profissionais da educação (COSTA, 2012, p. 103).

Esses questionamentos – entraves a um projeto educacional verdadeiramente inclusivo – decorrem da “[...] disparidade entre o discurso político de educação para todos e o caráter precário das condições que ancoram essa educação” (Miranda, Galvão Filho, 2012, p. 264), contextos indissociáveis para a garantia de uma educação inclusiva com qualidade e dignidade.

Referencial

O processo formativo que abrange a educação escolar por meio do ensino tem por fim o desenvolvimento do educando. No entanto, antes de preconizar sua finalidade, precisamos sistematizar como alcançá-lo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº. 9294/1996 organizou em seu título 5º, capítulos 1 e 2, a educação nacional em níveis e modalidades de ensino. A composição dos níveis estabeleceu-se em educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) e educação superior.

A Educação Especial, objeto de estudo deste trabalho, toma forma no documento no capítulo V, assim se definindo, de acordo com o art. 58: “entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. Guiando-se por documentos que a precederam, a LDB normatiza o que a Constituição Federal Brasileira de 1988, em relação à educação, preconiza como direito de todos.

A Educação Inclusiva é uma luta política que reconhece a Educação Especial como modalidade de ensino e visa assegurar e promover a inclusão da pessoa com deficiência. Em 2015 foi promulgada a Lei nº. 13146, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, definindo assim seu público-alvo no art. 2º: “

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

A referida lei contribuiu para assegurar e promover condições de igualdade, direitos e liberdades fundamentais da pessoa com deficiência. Vale ressaltar que embora a LBI tenha ampliado a diversidade de pessoas definidas como deficientes, garantindo seus direitos

sociais, a LDB ainda delimita seu público para Atendimento Educacional Especializado.

A LBI dedica o capítulo IV à educação. A partir do artigo 27 ela garante um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, promovendo o aprendizado ao longo de toda a vida. Assim, busca garantir o desenvolvimento máximo possível dos talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais de cada indivíduo, respeitando suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Para isso, proporciona o aprimoramento dos sistemas educacionais e a elaboração de um projeto pedagógico que institucionaliza o atendimento educacional especializado.

Definindo a quem se destina e os fins a serem assegurados, a norma estabelece, no artigo 28, a adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência. Essas medidas incluem o planejamento de estudo de caso, a elaboração de plano de atendimento educacional especializado, a organização de recursos e serviços de acessibilidade, bem como a disponibilização e a utilização pedagógica de recursos de tecnologia assistiva.

Segundo Mantoan (2003) a definição de educação inclusiva pode ser a de uma escola única, onde a cooperação permita que as diferenças se complementem através dos talentos individuais dos mais diversos através de um sistema de ensino cuja palavra-chave é interação, onde todos são coautores dos processos educativos, abolindo toda prática injusta, discriminatória ou excludente. Assim, a garantia da educação de qualidade deve ser a base de qualquer política norteadora que deseja promover uma sociedade equitativa.

Nesse sentido, é preciso institucionalizar um currículo que preconize práticas pedagógicas comprometidas com a inclusão e que assegure que as diferenças sejam respeitadas e trabalhadas de acordo com a necessidade individual por meio de ações acolhedoras, e do respeito ao que é próprio de cada indivíduo, inclusive com flexibilização e adaptações do currículo.

González delinea os movimentos da escola inclusiva e define políticas para a melhoria da educação básica que corresponda às necessidades, interesses e problemas reais dos participantes do processo de aprendizagem

As demandas sociais, atualmente, direcionam-se para o estabelecimento de mecanismos que correspondam à diversidade. Portanto, não é questão de proporcionar ou não uma educação inclusiva, mas como levar à prática desse tipo de educação de forma que possa aumentar o êxito de todas as crianças que chegam à escola. (GONZÁLEZ 2002, p. 120)

O instrumento para esta escola que se movimenta em direção à inclusão e que ofereça respostas às necessidades de todos os seus alunos é o currículo, isso porque “o enfoque da inclusão nessa perspectiva curricular tem como eixo fundamental a compreensão das dificuldades dos alunos por meio de sua participação na experiência escolar” (GONZÁLEZ, 2002, p. 122).

Os documentos norteadores da modalidade da educação especial apontam âmbitos de alcance, diretrizes normatizadoras e fins da Educação Especial e Inclusiva, mas é no chão da escola, onde ocorrem os desafios para sua efetivação. Por isso, esses caminhos para a efetivação de uma educação inclusiva para além das linhas legislativas tem como primeiro passo o entendimento que a educação é um direito de todos.

O Currículo do Espírito Santo, estudo desta pesquisa, norteia as ações de ensino-aprendizagem nas escolas de todas as etapas de ensino, mas pretendemos delimitar nossas considerações na etapa da Educação Infantil.

O Currículo do Espírito Santo em sua teoria propõe nortear propostas pedagógicas de redes públicas e privadas, a seleção de materiais didáticos, bem como as práticas avaliativas e os processos formativos para professores.

Sua elaboração perpassa os caminhos mais diversos das bases legais que legitimam as políticas públicas educacionais, tais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Constituição da República Federativa do Brasil e a Base Nacional Comum Curricular, dentre outros.

Logo em sua introdução, em “Educação e as Diversidades”, o Currículo do Espírito Santo promete um olhar para o diverso, não excludente e nem puramente isolado com vistas a garantir o direito de todos à educação, tendo em conta a política pelo reconhecimento e fortalecimento das modalidades elencadas na Lei de Diretrizes e Bases, historicamente relegadas a segundo plano em nosso solo e em todo o país.

Nesse sentido, o Currículo do Espírito Santo aponta para uma proposta que atenda a essa universalidade, mas que reconhece, respeita e valoriza as diversidades e singularidades que são próprias de cada modalidade, visando contribuir para a garantia do direito fundamental à educação de qualidade para todos os estudantes de nosso território, indo ao encontro das perspectivas trazidas pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Básica: Diversidade e Inclusão. (ESPÍRITO SANTO 2018, p.29)

Para a análise do material da pesquisa, serão considerados os conceitos teóricos de Educação Especial e Educação Inclusiva, levantados no referencial que são abordados de

forma padronizada e sucinta no documento. É necessário deixar explícita a desconsideração das especificidades das etapas do ensino ao se tratar da Educação Especial, considerando que cada etapa da Educação Básica é definida por sua finalidade específica, princípios, objetivos e diretrizes educacionais, conforme dispõe a Lei nº 9.394/ 96, a saber:

Na Educação Básica, o respeito aos estudantes e a seus tempos mentais, socioemocionais, culturais, identitários, é um princípio orientador de toda a ação educativa. É responsabilidade dos sistemas educativos responderem pela criação de condições para que crianças, adolescentes, jovens e adultos, com sua diversidade (diferentes condições físicas, sensoriais e socioemocionais, origens, etnias, gênero, crenças, classes sociais, contexto sociocultural), tenham a oportunidade de receber a formação que corresponda à idade própria do percurso escolar, da Educação Infantil, ao Ensino Fundamental e ao Médio (BRASIL, 2013, p.43).

O objetivo da Educação Infantil é o desenvolvimento integral da criança até 5 (cinco) anos de idade, em seus aspectos físico, afetivo, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade como relata as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica: Diversidade e Inclusão. O acolhimento da pluralidade e da singularidade do público-alvo da Educação Infantil revela a necessidade de reconhecer as crianças nas suas especificidades mentais, socioemocionais, culturais, identitárias, como um princípio orientador de toda prática pedagógica.

Nessa etapa da Educação Básica, além do cuidado e da educação, é preciso valorizar a aprendizagem para a conquista da cultura da vida, com propostas pedagógicas que considerem o currículo como conjunto de experiências em que se articulem os saberes da socialização e do conhecimento.

A brevidade e universalidade com que a modalidade da Educação Especial foi abordada em todas as etapas da Educação Básica no Currículo do Espírito Santo reflete uma provável cultura engessada e padronizada de aplicabilidade das práticas inclusivas na rede. É evidente que em cada etapa há considerações a serem previstas e direcionadas como assim propõe o documento, o de ser um referencial norteador em todo Estado.

De acordo com o Decreto Federal nº. 7.611/2011 (BRASIL, 2011), são considerados público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação. Os objetivos na modalidade da Educação Especial não se diferem dos da educação em geral. Há que se considerar que está previsto atendimento de acordo com as diferenças individuais do estudante, mas não dita como nem considera estratégias, delegando adaptação de cada sistema educativo.

A Emenda Constitucional nº. 14/1996 estabelece que os municípios devem atuar prioritariamente no Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Portanto, no caso da etapa abordada neste trabalho, a Educação Infantil, a responsabilidade pelas adaptações recomendadas no Currículo do Espírito Santo recai diretamente sobre os municípios.

A Resolução CNE/CEB nº. 02/2001 (BRASIL, 2001) aponta a necessidade de adaptação e flexibilização do currículo, por meio de recursos didáticos, metodologias e processos avaliativos adequados às características e necessidades de aprendizagem de cada criança da Educação Infantil público-alvo da Educação Especial para que ocorra, de fato, a inclusão. À municipalidade também compete garantir a formação continuada dos professores e das equipes das unidades de ensino sobre o processo de inclusão, bem como prover a infraestrutura adequada para atender às necessidades dos estudantes com deficiência. Isso inclui garantir todas as prerrogativas previstas no Estatuto da Pessoa com Deficiência, instituída pela Lei Federal Nº. 13.146/2015 (BRASIL, 2015), como acessibilidade, eliminação de barreiras, comunicação adaptada, mobiliário adequado e a disponibilização de profissionais de apoio escolar. Além disso, é fundamental não apenas garantir o acesso por meio das matrículas, mas também pensar nas condições de permanência desses estudantes, mantendo o foco na qualidade do ensino e nas diretrizes pedagógicas aplicáveis no Currículo.

Análise

O Currículo do Espírito Santo, no caderno de Educação Infantil, inicia explorando o processo inclusivo já nas primeiras páginas, em texto do Secretário de Educação à época. A proposta reside na construção de um currículo “contemporâneo, capaz de responder aos desafios da sociedade atual e promover uma educação mais justa, democrática, **inclusiva e com equidade**” (grifo nosso).

Na apresentação do material o sentido restrito do termo é expandido visando a “inclusão daqueles que historicamente foram subtraídos dos direitos mais essenciais, de modo que todos, indistintamente, são mais do que bem-vindos às escolas capixabas: são essenciais”, oferecendo, assim, uma possível prévia de propostas e temas que porventura possam ser tratados no respectivo caderno, tais como a pluralidade social.

No entanto, ainda na apresentação, o caderno informa que “a pluralização, soma de singularidades, constitui a nossa ideação principal” o que, ao ver da apresentação, culminaria

no “acesso e, enfaticamente, no favorecimento da permanência na escola, erradicando a evasão escolar”. Há, aqui, uma clara distorção do aspecto inclusivo. A presença da pluralidade humana no ambiente escolar, inicialmente promovida por meio da matrícula, não garante, por si só, uma inclusão efetiva. Ademais, dada a possibilidade real de exclusão que esses estudantes podem sofrer, é preciso, conforme diz González (2002, p. 174-175) “um sistema capaz de atender à diversidade no âmbito educativo, derivada de fatores sociais, econômicos, culturais [...]” de forma que haja “estratégias de adaptação e diversificação curricular [com] adoção de um currículo flexível e diferenciado, uma estrutura organizativa, dinâmica e aberta, e uma metodologia individualizada”. Isso permite admitir, portanto, que o mero acesso ao ambiente escolar não culmina no processo de inclusão e, tampouco, de permanência e êxito.

No capítulo 3 do caderno, que trata das concepções de currículo, a ideia de inclusão avança no sentido das pluralidades e individualidades, ao situar a educação inclusiva como um movimento em que “todos tenham assegurados seus direitos de acesso, permanência e aprendizagem [...] em processos educativos que considerem as necessidades ímpares de cada um”. O documento ainda segue dando pistas de como o processo educativo inclusivo contemporâneo deve ser feito, tais como “revisão de espaços, investimento na formação docente, melhoria nas condições de infraestrutura e adaptações curriculares que promovam a inclusão”. E segue afirmando que

São necessárias, ainda, adequações didático-metodológicas a serem produzidas em documentos posteriores, durante as formações docentes e contextualizações nos projetos das escolas, de modo a registrar práticas orientadoras que considerem atividades e estratégias diversificadas para o acesso ao conhecimento e o desenvolvimento das competências (ESPÍRITO SANTO, 2018, p. 19).

Nessa perspectiva, considerar as práticas orientadoras e as formações docentes, especialmente nos momentos de planejamento, são situações relevantes para o desenvolvimento do trabalho pedagógico inclusivo. González afirma que o especialista em educação especial – nome dado por ele ao professor conhecido como Atendimento Educacional Especializado (AEE) no Brasil – “integrará, a partir da sua ação como especialista, a ajuda ao professor-orientador para o desempenho de sua função [...]” (2002, p. 228).

O autor afirma ainda que “a mera descrição de funções não é suficiente se não for construída uma crescente relação e um encontro profissional professor orientador-professor de apoio, baseados na colaboração, responsabilidade e motivação” (GONZÁLEZ, 2002, p. 229).

Assim, é preciso considerar que a mera existência de um professor especializado não garante o aprendizado aos alunos com necessidades específicas. Há, nesse sentido, a urgência de comunhão entre os especialistas, os recursos adequados, a realidade a ser adaptada, a dinâmica das turmas e sua inter-relação com o aluno alvo do Atendimento Educacional Especializado, bem como o trabalho coletivo planejado entre todos os profissionais da comunidade escolar.

No entanto, é preciso considerar os limites à imposição desse modelo de educação, tendo sempre como garantia a inserção global do sujeito da aprendizagem ao meio escolar, garantindo-lhe o exercício pleno da sua cidadania através da formação geral, de maneira que as adaptações – curriculares, metodológicas, arquitetônicas – sejam mecanismos de acolhida e inclusão, e não de uma inclusão excludente.

Bueno afirma que

A inserção de uma disciplina ou a preocupação com conteúdos sobre crianças com necessidades educativas especiais pode redundar em práticas exatamente contrárias aos princípios e fundamentos da educação inclusiva: a distinção abstrata entre crianças que possuam condições para se inserir no ensino regular e as que não as possuam, e a manutenção de uma escola que, através de suas práticas, tem ratificado os processos de exclusão e de marginalização de amplas parcelas da população escolar brasileira (1999, p. 18).

Naturalmente, não se faz, aqui, uma defesa à uniformização, haja vista que os alunos são diferentes entre si nas suas “condições” peculiares e próprias, mas um apelo a uma educação verdadeiramente inclusiva, transformadora, acolhedora, equânime e autônoma.

O Currículo do Espírito Santo versa, dentro do conceito de currículo, que é preciso considerar as diferentes necessidades que incidem diretamente sobre o processo de aprendizagem, tais como “saúde, nutrição, diversos tipos de violência, fatores psicossociais, mobilidade, conflitos familiares, abandono, falta de perspectiva sobre o futuro, entre outros” de maneira que “nenhuma negligência possa comprometer o direito ao seu pleno desenvolvimento”. O capítulo ainda faz menção ao “acolhimento da pluralidade e da singularidade dos estudantes” numa visão que supere “uma concepção que valoriza quase que exclusivamente a dimensão cognitiva” em busca de um “mundo cada vez mais diverso” podendo, assim, “atuar em seu contexto de forma crítica e [...] estar apto para propor novos rumos, vislumbrando uma sociedade mais igualitária, solidária, participativa, responsável e inclusiva”.

É preciso frisar, nesse sentido, o que González reflete sobre o currículo no âmbito da

atenção à diversidade, quando se elabora uma “adaptação curricular que pode ser individual em casos específicos”, mas “**com base no currículo comum**” (2002, p. 159, grifo nosso). Isso porque o currículo inclusivo não exclui o currículo normativo, geral, mas desenvolve-se por meio de estratégias que alcancem a todos com as suas devidas adaptações. Dessa forma, o currículo mantém suas características de normatividade, mas ganha nuances de individualidade por meio dos métodos didático-metodológicas que o moldam à adaptações necessárias, à individualização e necessidades dos sujeitos do processo de ensino, em face das suas especificidades.

Conforme avalia Oliveira,

do ponto de vista do sistema educacional, lutar contra a exclusão social é ajudar a criança a ampliar, desde cedo, sua relação com o saber, a dominar diferentes linguagens, valores culturais, padrões de estéticos e éticos e formas de trabalho baseadas em preceitos científicos, além de propiciar-lhe o conhecimento de algumas das tecnologias presentes em sua cultura. Nesse processo, cada criança se constitui como sujeito único. (2013, capítulo II, sem página)

Assim, a tentativa de construir um currículo infantil que busque trabalhar com as perspectivas acima citadas, adotadas pelo Currículo do Espírito Santo, caminha na esteira do que alguns teóricos entendem como primaz para a base da escolarização. Incluir a criança é, antes de tudo, reconhecê-la como sujeito em formação da sua própria existência.

A partir da página 22, o Caderno de Educação Infantil traz orientações diretas às questões escolares que envolvem a educação e as diversidades, especificamente.

Faz-se, a partir daí, uma análise sobre as modalidades educativas (regular, indígena ou quilombola, EJA, jovem em privação de liberdade) e se reconhece o desafio que existe, também nesses núcleos, do entrecruzamento com a Educação Especializada, dado que “os desafios do fazer escolar se ampliam e reforçam ainda mais a necessidade de uma postura acolhedora e inclusiva, de formação continuada docente e de políticas públicas que deem sustentação à melhoria das condições de atendimento escolar” (Espírito Santo, 2018, p. 22), sem perder de vista as “modalidades específicas da Educação Básica, historicamente relegadas a segundo plano” (Espírito Santo, loc. cit.).

Na esteira dessa mentalidade, o Caderno de Educação Infantil chega, então, ao tópico específico sobre a Educação Especial.

O caderno aponta as diretrizes nacionais para o Atendimento Educacional Especializado, reforçando-o como uma modalidade transversal, comum a todos os níveis de ensino e etapas, que devem ser previstos na proposta político-pedagógica de cada unidade

escolar. Preocupa-se, nesse sentido, com as individualidades dos alunos e com a igualdade de oportunidades como respostas às necessidades.

O caderno faz um apanhado geral sobre a legislação nacional que trata do tema, de modo a considerar os aspectos legais norteadores da educação especial, buscando uma releitura no aspecto estadual com as considerações elencadas no material de análise.

Especificamente em relação aos professores, o caderno orienta que

é necessário prover formação continuada, visando ampliar, aprofundar e disseminar estudos e práticas da educação especial, ainda há que se ter ações planejadas pela gestão das redes de ensino que deem suporte às melhorias materiais, de infraestrutura e de pessoal das unidades escolares, de modo a prover condições adequadas para o atendimento a esses estudantes e atender as prerrogativas de acessibilidade, barreiras, comunicação, mobiliário, profissional de apoio escolar (ES, 2018, p. 23).

Isso demonstra a preocupação com a formação profissional e com os aparatos – meio – de fazer educação. Por outro lado, percebe-se uma centralidade sobre a atuação docente, ainda que o caderno deixe claro que há vários fatores envolvidos no processo de escolarização das crianças com necessidades específicas, tais como as inúmeras vulnerabilidades, sem, contudo, descrever pormenorizadamente quais são os apoios e quais são os especialistas que farão esse apoio. Mais que isso: há uma discreta referência, no documento, de uma política multiprofissional – chamada de articulação intersetorial – que ampare os sujeitos em formação naquilo que exceda à competência dos professores quando da sua atuação, algo em consonância com o que González entende por “diagnóstico e avaliação interdisciplinar e multiprofissional realizados por especialistas da equipe” (2002, p. 237). Essa referência à equipe intersetorial, entretanto, não fica clara como e onde atuaria, bastando dizer que seria “especialmente com a saúde” (setor saúde, presumimos).

O processo educativo, por séculos centrado no professor, exige, com o advento da educação especial, uma comunhão de fatores e conhecimentos que vão além daqueles saberes histórica e cientificamente adquiridos por professores nos seus cursos de formação, isso porque a educação especial traz consigo matizes que se assentam sobre diagnósticos médicos, psicológicos, fisioterapêuticos, fonoaudiológicos, e requer uma abordagem que se ampara no poder estatal sob ações intersetoriais que englobem, para além da área médica, organismos ligados ao esporte, à cultura, à infraestrutura, ao planejamento, enfim, às diversas áreas – ou Secretarias – que compõem a administração pública municipal, estadual e federal. A educação que se pretende inclusiva, mas não está articulada com esse universo de profissionais outros,

está fadada a uma educação cuja

[...] centralidade das ações dos professores do atendimento educacional especializado (AEE) permanece nas técnicas e nos recursos especializados [...]. Mesmo aquelas ações que dizem respeito à articulação com a classe comum não estão atreladas à discussão pedagógica, e sim a utilização de recursos específicos. (MICHELS, 2011, p. 226).

De toda sorte, é preciso reforçar que currículos diversificados e inclusivos podem promover ambientes de aprendizado mais equitativos e acolhedores, assim como a formação contínua dos professores em práticas pedagógicas inclusivas contribuem para melhorias no engajamento e desempenho acadêmico de estudantes com necessidades educacionais especiais e de outros grupos minoritários. Entretanto, o aporte das demais áreas citadas complementam o cotidiano das escolas e propiciam uma escolarização que segue no sentido da igualdade.

Em relação às matrizes dos saberes, o documento estadual mantém sintonia com os quatro pilares da educação, segundo Jacques Delors: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com os outros, aprender a ser. A partir desses conceitos centrais, que se firmam sobre a lógica da autonomia, segundo o documento, chega-se ao entendimento e apreciação das diversidades e das diferenças, eixo que trabalha o respeito ao outro, a valorização da diferença, a abertura ao novo, além de outros eixos que caminham nesse sentido, como o espírito gregário, a empatia, a solidariedade, o trabalho em grupo e o pensamento crítico.

O maior foco, portanto, em relação aos eixos educativos dispostos no documento com viés direto às tratativas da inclusão, pertencem ao “aprender a conviver”. Nesse tópico sobre a Educação Infantil discute-se brevemente – meia página, de um documento de 99 páginas, para ser mais preciso – pontuando-se a seguinte sequência lógica do processo de inclusão das diversidades: Autonomia → Aprender a conviver → Entender e apreciar a diversidade e as diferenças → Respeito ao outro; Valorizar a diferença; Abertura ao novo.

Nesse sentido, mesmo no eixo que mais se aproxima de temáticas como a inclusão, não há referência direta à inclusão – especialmente dos estudantes com necessidades específicas –, mas sentenças extensamente prontas e repetidas, tais como “interesse por conviver”, “sentimento de pertencimento”, “inclusão das diferenças”, “respeito frente às diferenças” e “diversidades em suas singularidades e pluralidades”. Falta, portanto, aprofundamento, senão das causas, dos meios de se mitigar ou eliminar essas diferenças, das

maneiras previsíveis de se construir um currículo que seja incluyente, das formas de compromisso que o ente estatal terá com a educação para – idealmente falando – a plena inclusão dos sujeitos e das suas diversidades. Há um hiato em relação ao “quê” fazer, por vezes depositado, como temos observado, no trabalho único e exclusivo dos professores que se deparam com esse público nas salas de aula Brasil afora em atendimentos educacionais especializados, algumas vezes, sem aparatos mínimos para um trabalho consistente e promissor. É por isso que Saviani afirma que

[...] será necessário instituir um espaço específico para cuidar da formação de professores para essa modalidade de ensino. Do contrário essa área continuará desguarnecida e de nada adiantarão as reiteradas proclamações referentes às virtudes da educação inclusiva que povoam os documentos oficiais e boa parte da literatura educacional nos dias de hoje. (2009, p. 153).

É necessário, portanto, que os documentos norteadores assumam um compromisso mais eficaz com as propostas que se propõem a estabelecer, direcionando-se para ações concretas e realizáveis, em vez de se limitarem a explicações ou discursos verborrágicos. Mais do que palavras, é imprescindível observar um comprometimento real com aqueles que vivenciam, diariamente, a realidade desses núcleos inclusivos.

Considerações Finais

Visando investigar a diversidade escolar, este trabalho analisou o Currículo do Espírito Santo e propôs uma reflexão sobre a modalidade da Educação Especial na etapa da Educação Infantil na perspectiva inclusiva e equitativa, propondo práticas pedagógicas comprometidas com a valorização e o respeito à diversidade.

Através do exame do “Currículo do Espírito Santo”, buscou-se responder à problemática: o Currículo do Espírito Santo atende às especificidades da Educação Infantil na modalidade da Educação Especial?

Diante dessa inquietação, traçou-se um balanço das propostas previstas no documento e de como elas incentivam a inclusão dos estudantes com necessidades específicas.

Como é sabido, a Educação Especial é um desafio que exige, além da implementação de políticas públicas, uma reformulação do entendimento sobre o papel do currículo na promoção da equidade.

Partindo da Educação Especial como modalidade transversal a todos os níveis da educação, propõe-se a adesão das escolas municipais, às quais é delegada a etapa da Educação

Infantil, a um currículo que seja construído de forma democrática e que atenda cada aluno na sua singularidade e especificidade.

Entretanto, o Currículo do Espírito Santo parte do pressuposto de que os objetivos da Educação Especial são os mesmos da educação em geral. Desse modo, falha ao adotar uma forma linear para a modalidade de Educação Especial na Educação Infantil ao assemelhá-la aos demais processos inclusivos das demais etapas de ensino, desconsiderando as especificidades que ele próprio afirma defender, o que gera, de forma muito evidente, uma incongruência discursiva e epistêmica.

Assim, após a análise proposta neste trabalho, não se identificaram referências às especificidades da Educação Infantil no desenvolvimento de um trabalho na perspectiva da modalidade da Educação Especial nas leituras e análises do documento intitulado “Currículo do Espírito Santo”.

Apesar da óbvia constatação de que o presente trabalho não esgota o campo de análise das possíveis perspectivas aderentes ao currículo estadual, especialmente quanto à temática da Educação Especial na etapa da Educação Infantil, consideramos que existe a necessidade de reexame da normativa à luz de uma investigação maior, *in loco*, visando apurar como funciona a aplicabilidade do currículo estadual pelos diferentes profissionais que constroem a educação capixaba diariamente.

Referências

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 24 de julho de 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 23 de julho de 2024.

Brasil. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Resolução CNE/CB nº 1/2024**. Brasília, DF. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/ceb-n-1-de-17-de-outubro-de-2024-591687293>. Acesso em 12 de janeiro de 2025.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica: diversidade e inclusão**. Organização: Clélia Brandão Alvarenga Craveiro; Simone Medeiros. Brasília, DF:

Ministério da Educação, 2013.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em 22 de julho de 2024.

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 23 de julho de 2024.

BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação inclusiva: princípios e desafios**. Revista Mediação, n. 1, p. 22-28, 1999b.

COSTA, Valdelúcia Alves da. Formação de professores e educação inclusiva frente às demandas humanas e sociais. *In*: MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves (orgs). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.

DELORS, Jacques. **Educação um Tesouro a Descobrir**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1998.

ESPÍRITO SANTO (Estado). **Currículo do Espírito Santo**. Educação Infantil. Vitória: SEDU, 2018. Disponível em: <https://curriculo.sedu.es.gov.br/curriculo/wp-content/uploads/2024/04/Educacao-Infantil.pdf>. Acesso em 01 de novembro de 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz & Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. São Paulo: Cortez, 2001.

GONZÁLEZ, José Antonio Torres. **Educação e Diversidade**. Bases Organizativas. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. **Resolução CEE-ES Nº 5.190, de 27 de dezembro de 2018**. Institui e orienta a implementação do Currículo do Espírito Santo. Vitória, ES: 2018. Disponível em: <https://cee.es.gov.br/Media/cee/Resoluções%20Normativas%202018/res5190.pdf>. Acesso em 24 de julho de 2024.

INOCENTE, Andréia Teixeira; ROYER, Fernanda Isabel; OLIVEIRA, Sabrine de. Desafios e possibilidades da adaptação curricular na Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrado no Campus Ibirubá. *In*: SOUZA, Andréa Poletto; SALTON, Bruna Poletto; DALL AGNOL, Anderson. **Reflexões sobre o currículo inclusivo**. Bento Gonçalves, RS: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, 2018.

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

MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. Tecnologia Assistiva e salas de recursos. *In*: MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves. (orgs). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador:

EDUFBA, 2012.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2013.

RIBEIRO, Gillianderson F.; LIMA, Tânia de S.; SANTOS, Marilda C. Inclusão escolar em Feira de Santana: caracterização da prática pedagógica. *In*: DÍAZ, Félix. BORDAS, Miguel. GALVÃO, Nelma. MIRANDA, Theresinha Guimarães. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas** (orgs.). Salvador: EDUFBA, 2009.

ROCHA, Telma; MIRANDA, Theresinha Guimarães. A inclusão de alunos com deficiência no ensino superior: uma análise de seu acesso e permanência. *In*: DÍAZ, Félix. BORDAS, Miguel. GALVÃO, Nelma. MIRANDA, Theresinha Guimarães (orgs.). **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas**. Salvador: EDUFBA, 2009.

MICHELS, Maria Helena. **O que há de novo na formação de professores para a Educação Especial?** Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 24, n. 40, p. 219-232, maio/ago. 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista Brasileira de Educação, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.

CAMILA DOS REIS MORGADO AMORIM
SILVIA OLIVEIRA FONSECA
THEOPHILO ROSA RODRIGUES BRAGA

CURRÍCULO DO ESPÍRITO SANTO: UMA REFLEXÃO SOBRE A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA ETAPA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho Final de Curso apresentado ao curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Currículo e Ensino na Educação Básica do Instituto Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Currículo e Ensino na Educação Básica.

Aprovado em 14 de Dezembro de 2024

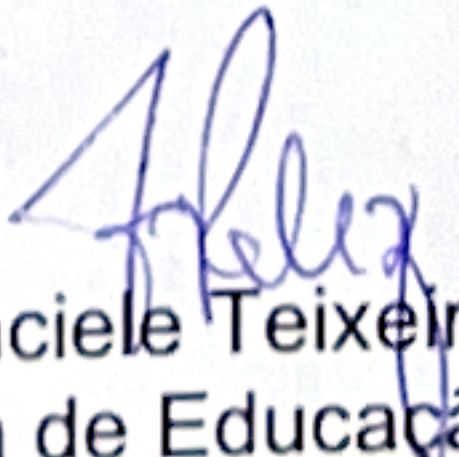
COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
gov.br ALDIERIS BRAZ AMORIM CAPRINI
Data: 13/02/2025 13:46:18 -0300
Verifique em <https://validar.digov.br>

Prof. Aldieris Braz Amorim Caprini
Instituto Federal do Espírito Santo
Orientador

Documento assinado digitalmente
gov.br FLAVIA NASCIMENTO RIBEIRO
Data: 13/02/2025 14:20:15 -0300
Verifique em <https://validar.digov.br>

Prof.^a Flávia Nascimento Ribeiro
Instituto Federal do Espírito Santo
Membro da banca avaliadora


Prof.^a Franciele Teixeira da Silva Polez
Secretaria de Educação de Serra- ES
Membro da banca avaliadora