



FACULDADES INTEGRADAS DE TAGUAÍ
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

JESSILI SANTOS MIRANDA

A ATUAÇÃO DO PROFESSOR
INCLUSIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

TAGUAÍ – SP
2022

JESSILI SANTOS MIRANDA

A ATUAÇÃO DO PROFESSOR INCLUSIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso
orientado pela professora Esp. Maria
Claudia Teixeira de Carvalho apresentado
ao curso de Graduação em Pedagogia
das Faculdades Integradas de Taguaí,
como requisito para obtenção do grau de
graduado em Pedagogia.

A ATUAÇÃO DO PROFESSOR INCLUSIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso
orientado pela Prof.^a Esp. Maria Claudia
Teixeira de Carvalho. Apresentado ao
curso de Graduação em Pedagogia das
Faculdades Integradas de Taguaí, como
requisito para obtenção do grau de
graduado em Pedagogia.

APROVADA EM: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

ESP. MARIA CLAUDIA TEIXEIRA DE CARVALHO

ME. PAULO RENATO DA SILVA

ESP. ROBERTO MORINI NETO

Agradeço a Deus, pois sem ele eu não teria forças para essa longa jornada, agradeço a meus professores e aos meus colegas que me ajudaram na conclusão desse artigo científico.

RESUMO

No decorrer histórico, muitas foram as discussões referentes aos desafios enfrentados no âmbito da inclusão escolar. Neste sentido, este artigo científico, cujo tema é a atuação do professor inclusivo na Educação Infantil, surge das inquietações no intento por um melhor entendimento da atuação docente e sua concepção de inclusão bem como da criança com ou sem deficiência e, sobretudo, o sentido e o significado da educação escolar e o contexto histórico da inclusão educacional nesse segmento escolar. O presente artigo científico está fundamentado na pesquisa bibliográfica, nas análises documentais que embasam as políticas na perspectiva inclusiva, além de uma pesquisa de campo com a contribuição de participantes que vivenciam os desafios na educação inclusiva. A fim de discutir as questões relacionadas ao tema, pretende-se apresentar a criança como um ser de direitos, a importância da educação formal, um breve panorama histórico da inclusão educacional no Brasil, bem como, analisar os possíveis avanços e contribuir para com as reflexões dos desafios ainda existentes no contexto atual. Nesse sentido, indaga-se: De fato, a função do(a) educador(a) pode colaborar, na Educação Infantil, com o processo de Educação Especial Inclusiva? A busca por responder esta problemática moveu a realização desse artigo científico. Com base na fundamentação teórica, que foi reforçada pelos sujeitos colaboradores da pesquisa de campo, é possível comprovar que a atuação docente é a diferença a fim de que o processo de educação especial inclusiva na Educação Infantil seja, de fato, satisfatório, e promova oportunidades de desenvolvimento, de habilidades, de potencialidades e de aprendizagem para toda e qualquer criança.

Palavras-chave: Desafios. Inclusão Escolar. Professor Inclusivo. Educação Infantil. Criança com ou sem Deficiência.

1 – INTRODUÇÃO

Conforme o Dicionário Aurélio (FERREIRA, 2010), “criança é menino ou menina que está no período entre o nascimento e a puberdade”, isto é, ser humano de pouca idade, logo um ser em desenvolvimento.

Segundo Vygotsky (2001), a criança se desenvolve por meio da mediação que ocorre através de ferramentas culturais, ou seja, o aprendizado acontece quando a criança coopera ou interage com pessoas que fazem parte do seu ambiente. Em seguida, tais processos de aprendizados são internalizados e passam a fazer parte do desenvolvimento da criança.

Portanto, todo ambiente provido de estímulos de conceitos cotidianos onde há mediação e interação familiar, oportuniza o desenvolvimento e a aprendizagem da criança. Todavia, conceitos mais elaborados precisam e demandam atividade de ensino e sistematização. Logo, a instituição escolar, inclusive da Educação Infantil, torna-se ambiência privilegiada para a sua elaboração.

Conforme Montoan (2003, p. 49), “inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças”, quer dizer, o processo incluso remete ao ato de incluir pessoas em grupos que antes não faziam parte dos mesmos. Socialmente falando, representa um ato de igualdade entre os indivíduos distintos que habitam determinada sociedade. A ação de incluir propicia a todos o direito de participar dos diversos âmbitos e aspectos de seu ambiente, sem sofrer qualquer tipo de discriminação e/ou preconceito.

Com base nas considerações *supracitadas*, o presente artigo científico surgiu das inquietações em compreender como está acontecendo a inclusão escolar das crianças na Educação Infantil e, sobretudo, demonstrar a relevância da atuação docente neste processo.

Escolheu-se este tema, pois o processo inclusivo é de grande importância para a criança e a atuação docente imprescindível para que esse processo seja exitoso. Fato que pôde ser comprovado nas observações realizadas da proponente desta pesquisa que atua como auxiliar em uma instituição de Educação Infantil.

É uma pesquisa bibliográfica e está fundamentada nas análises documentais como legislação inclusiva e norteadores da Educação Infantil, como aporte teórico as contribuições de Vygotsky, além de uma pesquisa de campo.

Para tanto, objetiva-se: instigar para o debate e a análise de alguns aspectos relevantes e contraditórios existentes na implantação da educação inclusiva; refletir sobre as barreiras atitudinais e o necessário rompimento das mesmas no interior da escola.

A pesquisa teve como um problema a possibilidade de ajudar no desenvolvimento das atividades e estratégias em torno do processo inclusivo no segmento escolar da Educação Infantil, por meio da intervenção e da atuação pedagógica. Desse modo, a seguinte problemática surge: Realmente, a função do(a) educador(a) pode colaborar, na Educação Infantil, com o processo de Educação Especial Inclusiva?

A hipótese é positiva e é na direção de procura de sua confirmação que é realizada esta pesquisa. Há diversos autores que ressaltam a importância do(a) professor(a) na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças com ou sem deficiência como mediador a fim de sanar possíveis lacunas e obstáculos no processo inclusivo, inclusive na Educação Infantil.

2 – A ATUAÇÃO DO PROFESSOR INCLUSIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1 – A criança e a infância

De acordo com a Constituição Brasileira de 1988 (BRASIL, 1988), foi instaurada uma nova fase e um novo olhar em relação à criança e ao adolescente, considerando-os explicitamente como sujeito de direitos, conforme previsto no seu artigo:

Art. 227 – É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e o adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, a dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. [...] (BRASIL, 1988).

Visando reafirmar e assegurar os direitos da criança, foi criado o Estatuto da Criança e Adolescente – ECA – promulgado em 13 de Julho de 1990, pela Lei n. 8.069, em cumprimento constitucional no artigo 1º diz que: “esta lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente” (BRASIL, 1990).

Em seu artigo 2º, considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos.

A criança é definida nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), em seu artigo 4º, como:

[...] sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009).

A infância remete ao fundamental período à constituição da vida do ser humano, pois quando pequena, a criança necessita de um ambiente favorável e estimulador a fim de colaborar com o desenvolvimento global em seus aspectos socioemocional, motor e cognitivo, ou seja, uma fase a qual toda criança vive.

Quando bebê, em foco os primeiros anos de vida, a aquisição principal da criança neste período, é a linguagem. Findando o 3º ano de vida, a criança já domina o corpo, tem autonomia para se locomover e têm as bases da fala formadas,

sendo a maior preocupação neste período, “a absorção do mundo”. Posteriormente, dos 4 aos 5 anos de vida, observa-se um significativo desenvolvimento global e integral da criança, cuja aprendizagem faz-se mediante as experiências vividas e o que lhe for oportunizado (BRASIL, 1998).

De acordo com pesquisas, o cérebro trata-se do órgão onde ficam armazenadas as experiências afetivas dos sujeitos e as aprendizagens. O desenvolvimento cerebral não é autônomo e independente do meio, logo, o que a criança realizar na sua vida e no dia-a-dia, desde o nascer, estará contribuindo ao desenvolvimento das funções do cérebro (BRASIL, 1998).

Ademais, é cabível frisar que o desenvolvimento infantil é integrado, tendo em vista que a criança se desenvolve psicológica, física e intelectualmente e o amadurecimento de seu sistema nervoso ocorre desde o nascimento, e no terceiro ano de vida configuração do cérebro estará muito próxima a do cérebro adulto quanto às diversas partes ativas (BRASIL, 1998).

Porém, é muito importante para o desenvolvimento infantil, como: o tempo, o espaço, a comunicação, as práticas culturais, a imaginação e a fantasia, a curiosidade e a experimentação, destacando-se a brincadeira. Vygotsky (2001), alega que a ludicidade colabora com a zona de desenvolvimento proximal, pois ela define funções que ainda não amadureceram. O lúdico é um método de experimentação e de apropriação da cultura. Diz respeito à possibilidade de ampliação da experiência infantil.

[...] as crianças constroem o conhecimento mediante as interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas é fruto de um intenso trabalho de criação, de significação e ressignificação (BRASIL, 1998).

Além disso, há a compreensão que a criança é um ser ativo, partícipe da produção de sua cultura da infância, sendo capaz de transformar os ensinamentos que recebe e criando novas culturas, trazendo novas ideias e compartilhando o novo conhecimento. Enquanto a infância é a fase que toda a criança vive (BRASIL, 2006).

Dessa forma, cada criança vive uma infância e pode ser afetada por diferentes fatores como a época, o meio em que estão inseridas, as brincadeiras, fatores mais específicos como a forma que recebem a orientação e educação passada pelos seus responsáveis, o tipo de doutrinas a que são expostas e até as

diferenças culturais regionais dentro de um mesmo país ou referente à classe social a que pertence.

Em seguida, a questão da função da instituição escolar será melhor elucidada.

2.2 – A função da escola

A educação escolar promove o enriquecimento do universo de significações e percepções do aluno, por meio das relações que vão se construindo e dos conhecimentos transmitidos que vão sendo internalizados.

Na escola, a educação sistematizada trata-se da condição fundamental ao desenvolvimento do psiquismo, pois favorece a formação e o desenvolvimento de todos os processos funcionais (OLIVEIRA, 2003).

De acordo Oliveira (2003), a escola tem uma relevante função na promoção da transição do pensamento abstrato (empírico) para o (teórico), quer dizer, por meio do trabalho com a história das disciplinas, da construção de modelos, do movimento entre particular e universal e entre plano mental e realidade objetiva.

Segundo Oliveira, a instituição escolar torna-se relevante, haja vista que:

[...] o trabalho com o conhecimento que ocorre na escola constitui um âmbito particular da atividade social, delineando uma prática cultural peculiar. A escola operária, portanto, por definição, no plano do novo, do desconhecido e não do familiar. Essa seria, na verdade, a própria razão de ser da instituição escolar: uma instituição com objetivos específicos, voltados para a realização daquilo que não é realizado fora dela (OLIVEIRA, 1996, p. 100).

Portanto, a escola é relevante, contribuindo para com o processo de desenvolvimento da criança, sendo um espaço privilegiado, pois é nesse espaço provido de conhecimentos, que ocorre as trocas de saberes, oportuniza a interação, a socialização e inúmeras aprendizagens.

Em conformidade com Martins (2011), ela demarca o início de uma nova etapa do desenvolvimento psicológico na vida da criança, pois, nela, a criança vai assimilar modos de pensar típicos da cultura letrada, conhecimentos científicos, que contribuirão para a sua constituição psíquica.

Outrossim e com base na perspectiva histórico-cultural, de modo especial nos estudos de Lev Vygotsky e seus comentadores, há o entendimento que o desenvolvimento humano fundamenta-se como um fenômeno histórico,

contextualizado numa determinada cultura, na qual a criança passa ter acesso ao pensamento elaborado e de formação da consciência.

Porém, Vygotsky (2001) frisa que a mudança da maior imersão em situações concretas, das atividades práticas e na experiência pessoal, para um grau superior de generalização e abstração, no qual predomina a importância de sistemas de conhecimentos organizados e compartilhados. Dessa forma, a unidade escolar tem, para ele, um papel explícito nesse tipo de transformação, pois permite ao aluno, por meio de um ensino sistematizado, a elaboração de conceitos científicos.

Em distinção aos conceitos cotidianos, que são aprendidos pela criança de forma não sistematizada nas práticas familiares, os conceitos científicos demandam atividade de ensino, sistematização e, neste sentido, a escola é *lócus* privilegiado para a sua elaboração.

A seguir, os desafios bem como as conquistas da educação na perspectiva inclusiva terão apontamentos relevantes.

2.3 – Os desafios e conquistas da educação na perspectiva inclusiva

De modo histórico, a educação de pessoas com deficiência nasceu de maneira solitária, segregada e excludente. Segundo Brasil (2016), a escola era caracterizada pela delimitação da educação como privilégio de um grupo e a exclusão de outro, que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais.

Foi a partir do processo de democratização da escola, que se evidenciou o paradoxo inclusão/exclusão, pois os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuaram excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões da escola.

A partir da visão dos direitos humanos e do conceito de cidadania fundamentado no reconhecimento das diferenças e na participação dos sujeitos, decorre uma identificação dos mecanismos e processos de hierarquização que operam na regulação e produção das desigualdades. Essa problematização explicita os processos normativos de distinção dos estudantes em razão de características intelectuais, físicas, culturais, sociais e linguísticas, entre outras, estruturantes do modelo tradicional de educação escolar (BRASIL, 2016, p. 26).

Nesse ínterim, a Educação Especial foi organizada em forma de Atendimento Educacional Especializado substituindo o ensino comum, pois a deficiência era compreendida do ponto de vista exclusivamente médico e

concomitantemente como sinônimo de anormalidade da pessoa com deficiência. A solução nesse caso, quando possível, pautava-se na cura da deficiência, pois acreditava que a mesma dependia somente de um profissional da saúde (BRASIL, 2016).

Para Almeida (2018), muitas mudanças ocorreram nos sistemas de ensino brasileiro em prol de uma Educação Inclusiva, essas precedem da somatória de esforços que resultaram em grandes conquistas. Tais conquistas se materializaram ao longo de décadas em formas de leis, resoluções, decretos e portarias, que embasam a Política de Educação Inclusiva no Brasil.

Serão citadas, a seguir, algumas legislações cruciais para melhor compreensão dessa trajetória.

No ano de 1971, a Lei nº 5.692/71 (BRASIL, 1971) altera a LDBEN de 1961, ao definir “tratamento especial” para os estudantes com “deficiências físicas, mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”, especifica o tratamento e o público específico.

É criada na década de 1980, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (BRASIL, 1988), sendo a lei máxima, prevê em dois de seus artigos, o direito à escolarização da pessoa com deficiência na rede regular de ensino, são eles: o art. 205 – que trata sobre a “educação como direito de todos” e o art. 208 – oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE – de modo preferencial na rede regular de ensino. Embora na Constituição a educação esteja contemplada como direito de todos, isto é, independente de raça, cor e etnia. Referir a todos inclui também a pessoa com deficiência, a qual historicamente era excluída deste âmbito. Neste contexto, como também previsto a oferta do “AEE preferencialmente” na rede regular de ensino, dois aspectos importantes precisam ser evidenciados, o preferencialmente, diferente de obrigatório, e o fato de ser substitutivo ao ensino regular/comum.

Em 1990, ocorreu a conferência internacional na cidade de Jomtien, um marco histórico de cunho internacional, cuja finalidade foi chamar a atenção para os altos índices de crianças, adolescentes e jovens sem escolarização, resultando na Declaração Mundial de Educação para Todos (UNESCO *apud* BRASIL, 2016, p. 27).

No ano de 1994, após quatro anos da Declaração Mundial de Educação para Todos, acontece outra conferência mundial, que resulta na Declaração de Salamanca (1994), esse documento enfatiza sobre “as necessidades educativas

especiais e proclama que as escolas comuns representam o meio mais eficaz para combater as atitudes discriminatórias” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994 *apud* BRASIL, 2016, p. 28).

No mesmo ano, o de 1994 mobilizado com a Declaração de Salamanca, o governo brasileiro sanciona a Política Nacional de Educação Especial, que orienta o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “[...] possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os estudantes ditos normais” (BRASIL, 2001 *apud* BRASIL, 2016, p.28). Embora seja um avanço, perdurava as práticas excludentes e discriminatórias, partindo do pressuposto da “integração”, onde a pessoa com deficiência deveria se adaptar e acompanhar o ritmo dos demais alunos, não havendo quaisquer adaptações curriculares.

Ocorre, em 1999, a Convenção da Guatemala, que influencia diretamente na elaboração e resulta Decreto nº 3.956/2001, que “Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência”.

Demais decretos e resoluções foram sancionados até se chegar a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e foram fundamentais para a construção da presente política.

Foi aprovada no ano de 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, visando o reconhecimento das “[...] dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino, evidenciando a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las” (BRASIL, 2008 *apud* BRASIL, 2016, p.31).

Portanto, a educação inclusiva assume um central espaço na discussão acerca da sociedade contemporânea e da função da unidade escolar em superar a lógica excludente. Por meio desta política, a pessoa com deficiência, isto é, na ocasião a criança, não deve ser mais vista do ponto de vista clínico, com o foco em sua patologia, mas como uma pessoa provida de potencialidades.

A escola deve organizar sua estrutura física e curricular, de maneira acessível para atender o estudante com deficiência.

A deficiência como fenômeno humano individual e social é determinada em parte pelas representações socioculturais de cada comunidade, em diferentes gerações, e pelo nível de desenvolvimento científico, político, ético e econômico dessa sociedade. As raízes históricas e culturais do fenômeno deficiência sempre foram marcadas por forte rejeição, discriminação e preconceito (BRASIL, 2006, p. 9).

Mediante a proposta de contextualização histórica da instituição escolar, e refletindo sobre a inclusão deficiente na referida instituição, é possível afirmar que muitas mudanças ocorreram ao longo de décadas, principalmente no âmbito do direito a educação.

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

A partir do direito à educação explicitamente assegurada, é cabível afirmar que houve também muitas conquistas nesse aspecto, como o aumento de matrículas de crianças com deficiência no ensino comum, a oferta do Atendimento Educacional Especializado – AEE – no turno oposto ao do ensino regular agora como complementar e suplementar, não mais substitutivo, maiores informações e orientações as famílias referentes aos seus direitos e de seus filhos (BRASIL, 2016).

Porém, um dos grandes desafios a serem vencidos para a efetivação do sistema de ensino inclusivo é a escolarização dos alunos com deficiência, e que eles se tornem partícipes da sociedade e tenham acesso ao conhecimento cultural historicamente produzido.

Nesse sentido, o de conquistas e desafios, é que se faz necessário refletir sobre as práticas educativas inclusivas, e como o espaço escolar pode ser um espaço de significativas “experiências”.

Para Larrosa (2011), são diversas as dimensões da experiência, isto é, exterioridade, alteridade e alienação têm a ver com o acontecimento, com o que é da experiência.

Outro corolário do ‘princípio de singularidade’ é o que poderíamos chamar o ‘princípio de pluralidade’. Um experimento sempre se produz ‘no geral’. Sem dúvida, se a experiência é para cada um a sua ou, o que é o mesmo, em cada caso outra ou, o que é o mesmo, sempre singular, então a experiência é plural. É plural de singular, é plural e é singular de plural e singular. Ante o mesmo fato (a morte de alguém, por exemplo), ou ante o mesmo texto (da leitura de um poema, por exemplo), há sempre uma pluralidade de experiências. A experiência, portanto, é o espaço em que se desdobra a pluralidade. A experiência produz pluralidade (LARROSA, 2011, p. 17.)

A seguir é trazido para o debate a inclusão escolar e a criança com deficiência.

2.4 – A criança com deficiência e a inclusão escolar

Segundo a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015), no seu art.2º, “pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interações com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas”.

Para Brasil (2006), as crianças com deficiência, independentemente de suas condições sensoriais, físicas, cognitivas ou emocionais, são crianças que têm as mesmas necessidades básicas de cuidado, afeto e proteção, também com os mesmos sentimentos e desejos das outras crianças. Elas têm a possibilidade de interagir, conviver, trocar, brincar, aprender e serem felizes cada uma a sua maneira.

Na ocasião, toda pessoa, logo, a criança é singular, tendo a forma de ser e agir é diferente. Por isso, deve ser olhada não como defeito e/ou incompletude, mas como pessoa com possibilidades diferentes, provavelmente com algumas dificuldades, mas, muitas vezes, se tornam desafios com os quais, todos, pessoas e profissionais podem aprender e crescer.

Para Brasil (2006), pesquisas em momentos históricos diferentes sobre as possibilidades intelectuais de crianças com paralisia cerebral e deficiência intelectual evidenciam oscilações e diferentes ritmos no processo de desenvolvimento, pois se focam nas impossibilidades, nos déficits, nas limitações, não aproveitando as potencialidades e os recursos de que esses educandos dispõem, para a fim de que suas possibilidades cognitivas e adaptativas sejam elevadas.

As crianças com deficiência auditiva, visual ou sensorial precisam de um ambiente de aprendizagem que incite a construção do sistema de significação e linguagem, é por meio da exploração ativa do meio como modo de adquirir experiências, o utilização do corpo, da ação espontânea do brinquedo como instrumentos à compreensão do mundo. É imprescindível e necessária a mediação do professor no auxílio do desenvolvimento da autonomia, da independência, no incentivo a comunicação, interação, na formação de conceitos e participação das atividades em grupo (BRASIL, 2006).

Desse modo, as ações infantis sobre o meio: fazer coisas, brincar e resolver problemas produzem maneiras de pensar e conhecer mais elaboradas, combinando e criando novos esquemas, novas possibilidades de fazer, compreender e interpretar o mundo que a cerca. Independentemente do tipo de deficiência, as crianças precisam ser expostas a formas positivas de interação e de comunicação, de apoios e trocas sociais distintas, de ocasiões de aprendizagem desafiadoras: “que sejam solicitadas a pensar, a expressar sentimentos, desejos, a resolver problemas e a tomar iniciativas” (BRASIL, 2006, p. 48).

Pesquisas e experiências realizadas em escolas que estão obtendo sucesso no processo de inclusão no ensino regular, denotam fundamentos e princípios:

- o princípio da identidade: a construção da pessoa humana em todos seus aspectos: afetivo, intelectual, moral e ético;
- a sensibilidade estética diz respeito à valorização da diversidade para conviver com as diferenças, com o imprevisível, com os conflitos pessoais e sociais, estimulando a criatividade para a resolução dos problemas e a pluralidade cultural;
- a inclusão depende da criação de rede de apoio e ajuda mútua entre escolas, pais e serviços especializados da comunidade para a elaboração do projeto pedagógico;
- o projeto pedagógico deve garantir adaptações necessárias ao currículo, apoio didático especializado e planejamento, considerando as necessidades educacionais de todos os alunos, e oferecendo equipamentos e recursos adaptados quando necessários;
- a modificação do processo de avaliação e do ensino: avaliação qualitativa dos aspectos globais como competência social, necessidades emocionais, estilos cognitivos, formas diferenciadas de comunicação, elaboração e desempenho nas atividades; peculiaridades de cada aluno (BRASIL, 2006, p. 15).

Na LDB (BRASIL, 1996), é possível perceber o apontamento que o Atendimento Educacional Especializado – AEE – acontece, normalmente, paralelamente às aulas, como em Salas de Recursos. São espaços físicos localizados em escolas públicas que objetivam o atendimento educacional especializado. Esses espaços focam no ensino de estudantes através de estímulos direcionados para necessidades específicas. A fim de desenvolver um trabalho pedagógico eficiente, são utilizados materiais e metodologias específicas nestes ambientes.

Enquanto espaço inclusivo, a escola enfrenta inúmeros desafios, problemas e conflitos que devem ser refletidos, discutidos por toda comunidade escolar na busca de soluções. Essas situações desafiadoras geram novos modos de interagir, se relacionar, novas experiências, saberes e descobertas, assim como modificação

na organização e adequação do espaço físico, nos agrupamentos, e no tempo didático, passível de benefícios a todas as crianças (BRASIL, 2006).

A sala de aula inclusiva apresenta um novo arranjo pedagógico: diferentes estratégias de ensino para todos, aulas dinâmicas, complementação, adaptação e suplementação curricular quando necessários (BRASIL, 2006).

Além das estratégias é preciso pensar em organizar o espaço, a extinção de barreiras arquitetônicas, mobiliários condizentes, seleção de materiais, adaptações nos jogos e brinquedos são fundamentais instrumentos à prática educativa inclusiva com qualquer criança. Eles se tornam condições essenciais e prioritárias na educação e no processo de inclusão de crianças com deficiência (BRASIL, 2006).

O principal desafio da Escola Inclusiva é desenvolver uma pedagogia centrada na criança, capaz de educar a todas, sem discriminação, respeitando suas diferenças; uma escola que dê conta da diversidade das crianças e ofereça respostas adequadas às suas características e necessidades, solicitando apoio de instituições e especialistas quando isso se fizer necessário. É uma meta a ser perseguida por todos aqueles comprometidos com o fortalecimento de uma sociedade democrática, justa e solidária (BRASIL, 1999, 36).

Porém, o maior desafio concerne ao reconhecimento, modificação e aprendizado, por parte da escola, na convivência com dificuldades de adaptação, interesses e diferentes níveis de desempenho escolar. Dessa forma, a sala letiva bem como as estratégias metodológicas é que devem ser redefinidas a fim de que a criança se desenvolva e aprenda.

Conforme a meta 4, do Plano Nacional da Educação (BRASIL, 2014), pretende-se:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados

Dentro dessas metas passa a ter outras para tentar da melhor forma ajudar e facilitar a vida do aluno com deficiência dentre elas está: implantar “salas de recursos multifuncionais e fomentar a formação continuada de professores e professoras para o atendimento educacional especializado nas escolas urbanas, do campo, indígenas e de comunidades quilombolas” (BRASIL, 2014).

Além de assegurar:

[...] atendimento educacional especializado em salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados, nas formas complementar e suplementar, a todos (as) alunos (as) com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de educação básica, conforme necessidade identificada por meio de avaliação, ouvidos a família e o aluno (BRASIL, 2014).

A seguir serão tecidas considerações acerca da relevante atuação docente no processo inclusivo na Educação Infantil.

2.5 – O papel do professor no processo inclusivo na Educação Infantil

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais da Educação – L.D.B. – nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), por meio do educar, é possibilitado às crianças, inclusive o grupo etário das crianças bem pequenas, ocasiões de descobertas, experiências, brincadeiras e cuidados norteados integralmente no sentido de colaborar com o desenvolvimento, capacidade e habilidades infantis bem como ao acesso dos conhecimentos mais amplos da realidade sócio-cultural por parte das crianças.

As D.C.N.E.I. (BRASIL, 2010, p. 18) trazem os objetivos da Educação Infantil em relação à proposta pedagógica e isto se dá por meio da atuação docente, deve ser assegurada à criança condições de se apropriar, renovar e articular vivências, saberes e conhecimento das distintas linguagens, bem como garantir “o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças”.

Referente à Educação Infantil, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) traz ressaltantes apontamentos em relação à atuação do professor. Em sua prática, ele deve proporcionar seis direitos de aprendizagem e de desenvolvimento na Educação Infantil – Brincar, Conhecer-se, Conviver, Explorar, Expressar e Participar. Esses direitos tratam-se de ações nas quais possam desempenhar um ativo papel em ambientes que as atraiam à vivência, aos desafios, às provocações e à autonomia de resolvê-los, contribuindo na construção de significados sobre si, os outros e o mundo social e natural.

Nesse sentido, para Medeiros (2017), enquanto mediador, o professor deve buscar incluir novas metodologias em sua prática pedagógica, garantindo os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento apontados na B.N.C.C. .

Como se pode ver nas legislações vigentes – desde L.D.B. – nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), D.C.N.E.I. (BRASIL, 2010) até a B.N.C.C. (BRASIL, 2017) – a atuação e mediação docente é imperiosa.

Fidencio (2013), o professor-mediador entende, valoriza e aplica a ludicidade em prol do desenvolvimento infantil, proporcionando desenvolvimento, aprendizado e experiências significativas à criança. Portanto, o profissional, ciente de sua atuação, deve planejar e organizar ações, tempos e espaços visando o pleno e potencializado desenvolvimento integral da criança, tendo sempre como fio condutor a inclusão.

Em termos educacionais no Brasil, a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1999) trouxe um significativo avanço dando respaldo à educação escolar, sob o viés inclusivo, ao defender a cidadania e a dignidade da pessoa humana (art. 1º, inciso II e III) como um dos seus objetivos essenciais: “[...] a promoção do bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação [...]” (art.3º, inciso IV), também assegurando o direito a igualdade (art.5º).

De acordo com o capítulo IX, do Regimento Escolar da E.M.E.I. “Professora Flávia Grasselli de Oliveira, de Taquarituba (TAQUARITUBA, 2022), que traz apontamentos sobre a Educação Inclusiva, em seu artigo 53, trata que, uma proposta inclusiva, prima pelo respeito do ritmo de aprendizagem da criança, buscando estratégias com a finalidade de atingir os objetivos propostos e propiciar o processo de construção do conhecimento de cada estudante.

Falando sobre inclusão escolar, Pereira (2022) profere que é necessário repensar o sentido que se está atribuindo à educação, atualizar as concepções e ressignificar o processo de construção de todo o indivíduo, entendendo, assim, a complexidade e amplitude que envolve esse tema. Também é urgente uma mudança de modelo dos sistemas educacionais onde se centra mais no aprendiz, levando em consideração suas potencialidades e não somente as disciplinas e resultados quantitativos, tornando fácil para uma pequena parcela dos alunos.

Para os alunos com NEE, a inclusão adentrou cada vez mais os espaços escolares. O surgimento de leis, como a Lei Brasileira de Inclusão, aprovada em

2015 (BRASIL, 2015), favorece cada vez mais o processo de inclusão, que não deve, em nenhum momento, ficar apenas nos ditos jurídicos e sim tornar-se uma prática continua no universo educacional.

A educação inclusiva é o número 4 dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável – ODS – definidos pela Organização das Nações Unidas – ONU – como meta global para transformação social até 2030, sendo que o papel social e humanizador de um ensinar que inclua é o ponto de partida fundamental de uma educação verdadeiramente democrática (*apud* BRASIL, 2015).

A legislação vigente, através da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Nº 13.146/2015 (BRASIL, 2015) atesta que a “interação [da pessoa com deficiência] com uma ou mais barreiras pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas”.

Conforme Aranha, a inclusão escolar:

[...] prevê intervenções decisivas e incisivas, em ambos os lados da equação: no processo de desenvolvimento do sujeito e no processo de reajuste da realidade social. [...] além de se investir no processo de desenvolvimento do indivíduo, busca-se a criação imediata de condições que garantam o acesso e a participação da pessoa na vida comunitária, através da provisão de suportes físicos, psicológicos, sociais e instrumentais (ARANHA, 2001, p. 123).

Nesse sentido, protagonista do sucesso no processo inclusivo, o(a) educador(a) deve defender uma escola que educa do mesmo jeito todos os alunos, independentemente de serem ou não pessoas com necessidades especiais. Não se referindo apenas em incluir os alunos, mas também os pais, a comunidade e os professores. E não esperar que o aluno incluso se adapte à escola, mais sim que ela se adapte a ele.

Todavia, deve-se refletir que não se pode esquecer que no processo de inclusão não basta a escola, os professores e os alunos, toda comunidade escolar estar preparada para receber a criança deficiente, mas ela também deve estar adaptada tal processo.

A seguir, pode-se acompanhar na prática toda atuação, intervenção e mediação docente no processo de educação especial inclusiva por meio de uma pesquisa de campo.

3 – METODOLOGIA APLICADA

3.1 – Metodologia

Para realizar este artigo científico e alcançar seus objetivos, empregou-se a pesquisa descritiva e a pesquisa exploratória.

Segundo Gil (2002), a pesquisa descritiva descreve as características de fenômenos específicos ou populações, inserindo a descrição de um estudo do nível de atendimento de entidades, o processo numa organização, bem como levantamento de atitudes, opiniões e crenças na população. Aqui, apresenta-se a instituição escolar da Educação Infantil e seus profissionais do quadro docente.

Para Andrade (2004), a pesquisa exploratória norteia maiores informações sobre o assunto a ser pesquisado – a atuação docente no processo inclusivo na Educação Infantil – viabilizando a delimitação da problemática, ao fixar o objetivo que pode ser comprovado.

Acerca das técnicas e dos procedimentos e técnicas, esta pesquisa acadêmica empregou a pesquisa de bibliográfica e de campo.

Segundo Oliveira (*apud* FREITAS, 2013), a pesquisa bibliográfica é o estudo e análise de informações de campo científico tais, como: livros, enciclopédias, dicionários e artigos científicos, constituindo o principal intuito proporcionar aos pesquisadores a relação direta com obras, artigos ou documentos que tratem do tema em estudo.

De acordo com Andrade, (2004), a pesquisa de campo visa produzir ou reproduzir fenômenos, carecendo a atenção por parte do pesquisador, pois implica em critérios de escolha de amostragem, de modo pelo qual foram coletados os dados e os critérios analisados das informações obtidas, buscando, assim, analisar a grande relevância da atuação docente no processo de inclusão na Educação Infantil.

A seguir, os dados coletados serão apresentados.

3.2 – Coleta dos dados

Fez-se necessário a realização da pesquisa de campo a fim de colaborar na concretização do objetivo proposto nesse artigo científico, ou seja, analisar sobre a importância da atuação docente em relação ao processo inclusivo na Educação Infantil.

Desse modo, foi elaborado um questionário concernente à temática em questão, no montante de seis questões abertas e discursivas.

Segue abaixo, em ordem alfabética, as iniciais desses educadores e suas formações acadêmicas e, em seguida a apresentação das respostas integrais do questionário aplicado:

1 E. G. de O.

Formação: Mestre em Educação. Especialista em Psicopedagogia, Neurociências para Educadores, Educação Infantil, Gestão Escolar e Educação Especial Inclusiva. Graduação em Letras, Pedagogia, Filosofia e Sociologia. Atualmente cursando Graduação em Música e as seguintes especializações: Neuropsicopedagogia; Gestão Integradora e Conciliação e Mediação de Conflitos.

2 K. F. O. M.

Formação: Pedagogia.

3 M. C. T. C.

Formação: Licenciada: Pedagogia, Educação Especial e Letras Libras. Especialização na área da Educação Especial.

4 S. C. P. O.

Formação: Graduação em Matemática. Pós-graduação em gestão e supervisão.

1 – Há quanto tempo atua na área educacional?

Sujeito	Resposta
1	“Atuo na Educação há 14 anos. 14 anos na Educação Básica, sendo 10 anos como professor na Educação Infantil e 4 anos como gestor na Educação Infantil; e 4 anos no Ensino Superior.”
2	“1 ano.”
3	“20 anos”
4	“20 anos”

2 – Já atuou com aluno com deficiência? Caso sua resposta seja sim qual foi a deficiência e suas dificuldades encontradas como docente

Sujeito	Resposta
1	“Sim. Como professor na rede regular atuando com surdos, D.I., D.V., TGD e alunos com dificuldades de aprendizagem. Atuei também como psicopedagogo na rede pública e como autônomo por 3 anos. Como dificuldades, elenco: parceria, colaboração e aceitamos das deficiências e limitações da Criança por parte da família; morosidade diante da alta e gradativo demanda (demanda grande versus baixo índice de vagas para atendimento), a compreensão de rede, pois enquanto rede o aluno não é meu, ou seu mas nosso, seja meu aluno desse ano ou anos anteriores ou posteriores; rede estadual que se estende e articular Educação, Social, Saúde e Poder Executivo e Legislativo;desvalorização profissional; falta de investimento em melhorias arquitetônicas e de cunho didático-pedagógico-metodológico; políticas públicas educacional inclusivas eficientes; leis que sejam claras não causando dúvidas e equívocos interpretativos que podem alterar ou dificultar sua aplicabilidade; formação inicial inconsistente, não preparando o futuro educador à atuação na educação especial inclusiva.”
2	“Sim, autista- dificuldade na comunicação e aplicação de atividades.”
3	“Já atuei e atuo até o momento. A deficiência a qual me deparei dentro das salas de aula foram Intelectual e Surdez. A maior dificuldade que percebi e percebo até hoje é o apoio dos superiores para cumprirem com os direitos desses alunos. Nem sempre a Lei é colocada em prática, fica tudo no papel apenas e a família fica insegura em procurar o direito da criança”.
4	“Sim. DI. As maiores dificuldades eram as famílias. Falta de apoio ao filho.sim. Professores habilitados, apoio da Coordenadoria de educação com equipe especializada”.

3 – Sua escola te oferece algum tipo de apoio para alunos com deficiência? Caso sim poderia citar quais?

Sujeito	Resposta
1	“Cursos de formação continuada, respaldo legal e orientação técnica.”
2	“Sim, autismo- Professora auxiliar.”
3	“Atualmente oferece parcialmente.Temos vários alunos laudados, porém apenas 2 deles tem Professor auxiliar, isso porque as famílias procuraram órgãos competentes.”
4	“Sim. Auxiliar para alunos autistas. Apoio da equipe especializada. Acolhimento por parte de toda escola”.

4 – O que seria inclusão para você?

Sujeito	Resposta
1	“Processo educacional e social que possibilita oportunidades de aprendizagem, habilidade e desenvolvimento a todo e qualquer aluno, deficiente ou não, por meio de estratégias e recursos didáticos e humanos para eliminar toda e qualquer barreira que possa atrapalhar o educando”.
2	“Que o aluno com deficiência, seja realmente incluído, não seja somente colocado em sala regular, mas sim que tenha atendimento especializado.”
3	“Inclusão é o aluno com deficiência está junto com os demais, aprendendo o mesmo conteúdo, mas respeitando suas limitações e sem dúvida cumprindo TODOS os direitos que lhe é assegurado por Lei”.
4	“Colocar a criança no meio sem exclusões de qualquer aspecto”.

5 – Você considera sua escola totalmente inclusiva ou não? Justifique.

Sujeito	Resposta
1	“Em partes, carecendo de formação, recursos e a própria vontade do corpo docente.”
2	“Sim, pois procuraram atender todas as necessidades dos alunos especiais.”
3	“Parcialmente, pois para ser inclusiva, o número de alunos deveria ser reduzido quando temos um aluno com deficiência dentro da sala e TODOS quando necessário deveriam ter um PA em todos tempo escolar do mesmo”.
4	“Totalmente não. Em processo para que isso aconteça”.

3.3 – Análise dos dados

Ao todo foram quatro educadores provenientes de Escolas Municipais de Educação Infantil, localizadas em distintos municípios no sudoeste do estado de São Paulo que responderam o questionário no prazo de 10 dias.

Em relação à formação, quanto à graduação, todos são licenciados em Pedagogia com exceção do *sujeito nº 4*, que possui graduação em Matemática. Neste sentido, exceto *sujeito nº 4*, todos são habilitados para atuarem profissionalmente no magistério, inclusive na Educação Infantil. Tudo o que foi apontado está de acordo com a LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), pois tal legislação recomenda que o professor na Educação Infantil deva possuir magistério e/ou graduação/licenciatura em Pedagogia. O *sujeito nº 1* também tem licenciatura em Letras, Filosofia e Sociologia e, atualmente, cursa graduação em Música.

Quanto à pós-graduação em nível de especialização, todos apresentam formações relacionadas à perspectiva da educação inclusiva, sendo os seguintes

curso: Psicopedagogia, Neurociências para Educadores, Neuropsicopedagogia (ainda cursando, conforme relato do *sujeito nº 1*) e Educação Especial Inclusiva/ Educação Especial (os *sujeitos* de nº 1, 2 e 3).

Sobre a formação voltada à Educação Especial Inclusiva, os educadores que atuam na Educação Especial “[...] devem ser oferecidas oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios”, de acordo com a Resolução CNE/CEB nº 02/2001 (BRASIL, 2001, p. 5).

Outros, possuem formação na área da gestão, conforme o relato: Gestão Escolar, Gestão Integradora, Conciliação e Mediação de Conflitos, Gestão e Supervisão. O *sujeito nº 1* apresenta vasto currículo tendo ainda a especialização em Educação Infantil e o Mestrado em Educação.

Primeiramente, ao serem indagados quanto tempo atuam na área educacional. Dos participantes, apenas um colaborador atua há um ano. Os demais têm um tem 14 e os outros dois 20 anos laborais. Ou seja, os três possuem vasta experiência atuando na Educação e na Educação Especial Inclusiva.

Quando foi questionado sobre se atuaram com aluno deficiente, e, caso a resposta fosse positiva, qual foi a deficiência, os colaboradores responderam: Deficiência Intelectual, Deficiência Auditiva, Deficiência Visual, Transtorno Global de Desenvolvimento e Transtorno do Espectro Autista. Todas são público alvo da Educação Especial Inclusiva. Além dessas apontadas, o *sujeito nº 1* elencou “[...] alunos com dificuldades de aprendizagem”, que embora não seja público alvo da Educação Especial, requer um olhar e uma atenção diferenciada do professor.

Nessa mesma pergunta ainda foi questionado quais as suas dificuldades encontradas como docente. Dentre elas, pode-se elencar:

Falta de “[...] apoio da Coordenadoria de educação com equipe especializada [...]” (*sujeito nº 4*); na mesma linha de apontamento o *sujeito nº 3* disse a questão do “[...] apoio dos superiores para cumprirem com os direitos desses alunos [...]”.

A questão familiar (*sujeito nº 3*) também foi apontada. Ela “[...] fica insegura em procurar o direito da criança” (*sujeito nº 4*). “[...] parceria, colaboração e aceitamos das deficiências e limitações da criança por parte da família; [...]” (*sujeito nº 1*).

De acordo com *sujeito nº 1*:

Como dificuldades, elenco: [...] morosidade diante da alta e gradativo demanda (demanda grande versus baixo índice de vagas para atendimento), a compreensão de rede, pois enquanto rede o aluno não é meu, ou seu mas nosso, seja meu aluno desse ano ou anos anteriores ou posteriores; rede estadual que se estende e articular Educação, Social, Saúde e Poder Executivo e Legislativo; desvalorização profissional; falta de investimento em melhorias arquitetônicas e de cunho didático- pedagógico- metodológico; políticas públicas educacional inclusivas eficientes; leis que sejam claras não causando dúvidas e equívocos interpretativos que podem alterar ou dificultar sua aplicabilidade; formação inicial inconsistente, não preparando o futuro educador à atuação na educação especial inclusiva.

Indo nesse encontro, a inclusão de indivíduos com necessidades especiais no ensino regular tem como desafio e ao mesmo tempo a vantagem de se criar o hábito de viverem no mesmo ambiente com os demais, a criação espontânea do respeito mútuo, fazendo com que a criança especial possa se tornar um adulto integrado na sociedade, sem necessariamente carregar o estigma de pessoa incapaz e assim interagir normalmente no ambiente que faz parte (CARDOSO, 2003).

No questionário foi perguntado aos colaboradores se as escolas em que ministram docência propiciam algum tipo de apoio para alunos com deficiência. Caso sim, poderiam citar quais.

Felizmente a resposta foi unânime: sim. Professor auxiliar foi a contribuição dos sujeitos nº 2, 3 e nº 4. Porém, o número de tais profissionais é pequeno diante da grande demanda (*sujeito nº 2*). Este último – *sujeito nº 4* – também elencou “[...] Apoio da equipe especializada. Acolhimento por parte de toda escola”. Em sua realidade escolar, o *sujeito nº 1* disse que há apoio por meio de “Cursos de formação continuada, respaldo legal e orientação técnica”.

Na perspectiva de um ensino de qualidade para todos, processo de inclusão demanda da unidade escolar novas reflexões e posicionamentos que implicam na tentativa de atualizar e reestruturar as condições atuais, para que a escola e suas metodologias se modernizem e que o corpo docente se aperfeiçoe, adaptando as ações pedagógicas à diversidade dos educandos (MAZZOTTA, 1999).

Nesse sentido, a colaboração dos participantes vão encontro do que foi apontado pelo referencial teórico. A concepção de educação inclusiva prevê o acesso de crianças e jovens com deficiência, transtornos ou altas habilidades em escolas regulares, com a premissa da promoção adequada da acessibilidade

arquitetônica e pedagógica, por meio de uma escola centrada no indivíduo e capaz de ir ao encontro dos ajustes e das necessidades específicas para cada estudante (TAQUARITUBA, 2022).

Portanto, eis o desafio do(a) educador(a): fazer valer a legislação brasileira em prol de uma escola e de uma sociedade inclusiva.

Assim, dentro da prática docente cabe a reflexão em torno das adaptações curriculares. Elas são necessárias para tratar a diferença de modo igualitário e orientar o desenvolvimento e a aprendizagem de cada criança. Os objetivos das adaptações é favorecer o acesso ao currículo com participação efetiva numa programação que cultiva o aprender, à medida que considera o atendimento a cada estudante (TAQUARITUBA, 2022).

Ao ser questionado sobre o entendimento de inclusão, o *sujeito nº 1* respondeu que se trata do “Processo educacional e social que possibilita oportunidades de aprendizagem, habilidade e desenvolvimento a todo e qualquer aluno, deficiente ou não, por meio de estratégias e recursos didáticos e humanos para eliminar toda e qualquer barreira que possa atrapalhar o educando”.

O *sujeito nº 2* trouxe a questão da inclusão que não remete a mera inserção do aluno deficiente. Pois: “Que o aluno com deficiência, seja realmente incluído, não seja somente colocado em sala regular, mas sim que tenha atendimento especializado”.

O *sujeito nº 3* colaborou respondendo que: “Inclusão é o aluno com deficiência está junto com os demais, aprendendo o mesmo conteúdo, mas respeitando suas limitações e sem dúvida cumprindo TODOS os direitos que lhe é assegurado por Lei”.

Diante desse apontamento, pode refletir em relação à questão da oportunidade e da participação no processo de aprendizagem sob o viés inclusivo para todos, sem exceção, e que essas oportunidades sejam de qualidade.

Em comum acordo, como um dos princípios ao ensino, deve ser assegurado a “Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (art. 206, inc. I, BRASIL, 1988) e no art. 208, como dever do Estado, a garantia de ofertar o AEE aos deficientes na Rede Regular de Ensino.

Para o *sujeito nº 4*, não se trata de “Colocar a criança no meio sem exclusões de qualquer aspecto”.

Caminhando no mesmo sentido, menciona-se o Regimento Escolar de uma unidade da Educação Infantil taquaritubense que apregoa que é muito importante o processo inclusivo, não apenas às crianças com NEE, mas para todas, pois propicia também para as que não têm, pois proporciona experiências inéditas em interações sociais. Assim, as crianças com deficiências aprendem muitas coisas com as outras, sentem-se motivadas a irem cada vez mais longe, e, por sua vez, as crianças sem deficiências, são preparadas automaticamente para que depois possam conviver com as diferenças (TAQUARITUBA, 2022).

Para finalizar a pesquisa, foi feito um questionamento em relação à consideração sua unidade escolar seja totalmente inclusiva ou não. Além de justificar tal resposta.

Apenas o *sujeito nº 2* respondeu positivamente: “Sim, pois procuraram atender todas as necessidades dos alunos especiais”.

Já para os demais, houve o apontamento que consideram que a escola em que atuam é parcialmente inclusiva. Pois: “Em partes, carecendo de formação, recursos e a própria vontade do corpo docente” (*sujeito nº 1*). “Totalmente não” (*sujeito nº 4*). O *sujeito nº 3* contribuiu que “[...] para ser inclusiva, o número de alunos deveria ser reduzido [...]”, sendo que para tais alunos seria “[...] necessário [...] ter um PA¹ [...]”.

Nessa linha de raciocínio, segundo Kassar (1995), na educação especial há o resultado da necessidade de especificação e especialização onde há características no desenvolvimento social e escolar. Na escola, os processos acontecem a fim de solucionar desafios com a expansão da rede pública nos últimos tempos e com isso devemos reconhecer a contribuição de trabalhos na área da Educação Especial para a busca de propostas de diagnóstico e atendimento para repensar a prática pedagógica com o aluno com necessidades especiais educacionais.

Constatou-se que as informações obtidas por meio do presente questionário serviram de alicerce, comprovando, assim, a importância do(a) educador(a) na inclusão desde a Educação Infantil.

Diante do exposto, pode-se analisar que o processo de Inclusão se refere a um processo constante que precisa ser periodicamente analisado de cunho social e

¹ PA = Professor Auxiliar.

educacional visando atender bem como estender ao máximo as oportunidades, potencialidades e capacidade da criança com NEE seja na escola, seja na classe regular. Diz respeito à promoção de respaldo de serviços do setor da de educação especial por meio de seus profissionais especializados.

Enfim, pode-se constatar que a educação e, em consequência, o processo inclusivo está no caminho para uma melhoria, mas há muito ainda que realizar e progredir. Contudo, não se deve esmorecer. Pelo contrário, [pros]seguir o debate e a luta visando a efetividade de uma Educação Inclusiva, desde o segmento escolar da Educação Infantil.

4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo Brasil (2006, p.11), “o conceito de inclusão como vimos em sua evolução sócio-histórica aponta para a necessidade de aprofundar o debate sobre a diversidade”, na busca pela compreensão da heterogeneidade, das diferenças individuais e coletivas, as especificidades do humano especialmente as diferentes situações vivenciadas na realidade social e no cotidiano escolar.

Esta pesquisa científica teve a intenção de alcançar o seguinte objetivo geral compreender como está acontecendo a inclusão escolar das crianças na Educação Infantil e, sobretudo, demonstrar a relevância da atuação docente neste processo.

Neste sentido, tal objetivo pode ser alcançado, com base nos autores citados bem como na análise dos voluntários profissionais docentes da pesquisa de campo. Constata-se que ainda o processo de educação especial inclusiva encontra-se em processo. Caminha lentamente, mas caminha. Trata-se de um longo processo que ainda requer muito para ser, de fato, concretizado.

Já foi dado o primeiro passo, ou seja, a ação de incluir crianças. Estudo do IBGE aponta que cerca de 17,3 milhões possuem alguma deficiência, mais dentro desse alto número não são todos que estão incluídos corretamente dentro do ambiente escolar. E ao se pensar nesse número tão alto e pensar que não são todos inclusos vem a seguinte dúvida, por quê? Quais fatores? Tal resposta é o que moveu essa investigação, que tem como protagonista, o professor, diante de sua atuação a fim de se fazer valer o processo de educação especial inclusiva na Educação Infantil.

Este artigo científico teve a intenção de responder com subsídios práticos e teóricos em torno da problematização que trouxe a reflexão da possibilidade de ajudar no desenvolvimento das atividades e estratégias em torno do processo inclusivo no segmento escolar da Educação Infantil, por meio da intervenção e da atuação pedagógica. Assim, indaga-se: De fato, a função do(a) educador(a) pode colaborar, na Educação Infantil, com o processo de Educação Especial Inclusiva?

A fundamentação teórica, primeiramente, apresentou a criança como sujeito de direitos a importância da infância para o seu desenvolvimento humano. Em seguida, abordou sobre o papel da escola e as contribuições para o desenvolvimento da criança, segundo a perspectiva histórico-cultural.

Posteriormente, retomou a trajetória histórica das políticas inclusivas, no intuito de elencar os possíveis avanços e os desafios ainda existentes. Para fundamentar esta sessão, foram analisados os seguintes documentos: Constituição Federal (BRASIL, 1988), Estatuto da Criança e Adolescente – ECA (BRASIL, 1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996), Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998) e as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil DCNEI (BRASIL, 2009). E, por fim, discorreu sobre a criança com deficiência e os possíveis caminhos de uma educação escolar inclusiva.

Comprova-se na fundamentação teórica reforçada pela contribuição dos educadores da pesquisa de campo, que a inclusão é fundamentada na dimensão humana e sociocultural, procurando destacar possibilidades, formas de interação positivas, suporte às dificuldades e acolhimento das necessidades das pessoas com deficiência.

Dessa forma, as duas dimensões humanas e socioculturais faz o olhar convergir para o interior da escola, demonstrando a necessidade de se compreender quais seriam as reais dificuldades que as crianças com deficiência encontram na classe comum.

Há a possibilidade de comprovar que, ao longo dos anos, ocorreram significativos avanços no âmbito da inclusão das crianças com deficiência, ocasionados através de movimentos sociais que viabilizaram melhores condições e acesso das mesmas. Essas conquistas estão concretizadas nos documentos norteadores e legislações vigentes. Para além, um ponto evidente, é o crescente número de matrículas das crianças com deficiência nas escolas comuns, segundo levantamento dos últimos anos no censo escolar.

Perante este contexto, cabe e urge o reconhecimento dos avanços ocorridos no âmbito da inclusão escolar das crianças com deficiência, mas é necessária a ciência que há ainda muito por se fazer, logo muitos desafios.

Alicerçada na fundamentação teórica, referente à inclusão e legislações, visando à garantia do direito das pessoas com deficiência, originam-se muitas inquietações em torno do que é proposto e o que, de modo efetivo, ocorre no ambiente escolar. As indagações mais ocorrentes são: O modo como está estruturado a educação, foi refletido para abranger, de fato, todos? Em que consiste, na realidade, a igualdade de oportunidades às pessoas com deficiência? Como propiciar uma prática pedagógica que prime e defenda à diversidade? Na tomada de

decisões, as crianças com deficiência participam? Logo, tem acessibilidade ao conhecimento escolarizado?

Avançando diante dessas problemáticas, outro significativo desafio a qual precisa ser rompido na educação, diz respeito às barreiras atitudinais, que estão presentes nos mecanismos de negação das possibilidades das crianças com deficiência, conceito este fortemente sustentado na incapacidade e limitação, ainda vigente em nosso meio.

Geralmente, são observadas que as concepções de criança, infância e da inclusão da criança com deficiência se constituíram ao longo da história, e em cada época essa forma de pensar foram compreendidos em conformidade com o contexto social.

Todavia, mediante aos desafios bem como aos avanços ainda que permeiem o processo inclusivo, inclusive na Educação Infantil, é imprescindível que se prossiga na luta, ao insistir no investimento a fim de inclusão escolar ocorra de fato. Nesse sentido, o papel do(a) educador(a) é primordial. Os motivos são inúmeros, porém, reflete Montoan:

A inclusão também se legitima, porque a escola, para muitos alunos, é o único espaço de acesso aos conhecimentos. É o lugar que vai proporcionar-lhes condições de se desenvolverem e de se tornarem cidadãos, alguém com uma identidade sociocultural que lhes conferirá oportunidades de ser e de viver dignamente. Incluir é necessário, primordialmente para melhorar as condições da escola, de modo que nela se possam formar gerações mais preparadas para viver a vida na sua plenitude, livremente, sem preconceitos, sem barreiras. Não podemos contemporizar soluções, mesmo que o preço que tenhamos de pagar seja bem alto, pois nunca será tão alto quanto o resgate de uma vida escolar marginalizada, uma evasão, uma criança estigmatizada sem motivos. Confirma-se, ainda, mais uma razão de ser da inclusão, um motivo a mais para que a educação se atualize, para que os professores aperfeiçoem as suas práticas e para que escolas públicas e particulares se obriguem a um esforço de modernização e de reestruturação de suas condições atuais, a fim de responderem às necessidades de cada um de seus alunos, em suas especificidades, sem cair nas malhas da educação especial e de suas modalidades de exclusão (MONTAAN, 2003, p. 30).

Nesse sentido, pode-se concluir que a partir de uma visão inclusiva, todos os alunos são capazes dentro do quadro de suas capacidades e interesses de produzir saberes, sendo assim, o professor deve olhar o aluno como um todo e não apenas a sua deficiência. A fim de que a Inclusão aconteça de fato, é necessário essa mudança de pensamento e o olhar diferenciado para esse aluno, que está na escola não somente para a integração, mas para receber o ensino de qualidade que tem por direito.

A pesquisa de campo, por meio da colaboração dos participantes, pode colaborar em refletir acerca da temática da inclusão, inclusive na Educação Infantil e, sobretudo, dos desafios em que o educador passa a fim de corroborar com este processo.

Em vista dos argumentos apresentados, pode-se constatar que, infelizmente, toda a responsabilidade não pode ficar a cargo apenas da instituição escolar. Porém, ela pode fazer alguma coisa, através de seus protagonista, os professores: a mudança na concepção exclusiva que ainda permeia na sociedade e na escola.

5 – REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Carla Campos de Oliveira. **Educação inclusiva, os desafios para sua efetivação**. Cadernos de Pós-graduação, v. 17, p. 239-249, 2018.

ANDRADE, M. M. de. **Como preparar trabalhos para cursos da pós-graduação: noções práticas**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2004.

ARANHA, M. S. F. Paradigmas da relação da sociedade com as pessoas com deficiência. In **Revista do Ministério Público do Trabalho**, Ano XI, nº 21, março, 2001, p. 160-173.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC** Versão Final. Brasília, DF, 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão Diretoria de Políticas de Educação Especial. **A consolidação da inclusão escolar no Brasil de 2003 a 2016**. Brasília, DF. 2016. Disponível em: ><https://inclusaoja.files.wordpress.com/2016/05/a-consolidac3a7c3a3o-da-inclusc3a3o-escolar-no-brasil-2003-a-2016.pdf><. Acesso em: 10 set. 2022.

_____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, 2001. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 9 set. 2022.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educação Infantil: Saberes e práticas da inclusão**. [4. ed.] / elaboração Marilda Moraes Garcia Bruno. – Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente (1990)**. 6 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2008.

_____. 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)**.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei Federal n.º 9.394, de 26/12/1996.

BRASIL. Lei Nº 13.005/2014. **Aprova o Plano Nacional da Educação – PNE e dá outras providências.** Disponível em: ><https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014><. Acesso em 10 out. 2022.

_____. 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).** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 2 nov. 2022.

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

CARDOSO, C. S. Aspectos históricos da educação especial: da exclusão à inclusão, uma longa caminhada. **Revista Educação.** São Paulo, nº 49, 2003, p. 137-144.

FERREIRA, A. B. de H. **Dicionário da língua portuguesa.** 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010. 2222 p. ISBN 978-85-385-4198-1.

FIDENCIO, T. R. **O papel do professor de Educação Infantil nas brincadeiras livre e estruturada.** 2013. 42f. Monografia. (Trabalho de Conclusão de Especialização) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013. Disponível em: >http://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/597/Fidencio_Taciele_Raquel.pdf<. Acesso em 30 out. 2022

FREITAS, A. F. F. **A importância do brincar na educação infantil.** 2013. 59f. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia) – Universidade Federal do Paraíba, João Pessoa, 2013. Disponível em: ><https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/2761><. Acesso em 16 ago. 2022.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KASSAR, M. de C. M. **Ciência e senso comum no cotidiano das classes especiais.** Campinas, SP: Papyrus, 1995.

LARROSA, J. **Experiência e Alteridade em Educação.** Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.19, n2, p.04-27, jul./dez. 2011. Disponível em ><https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444/1898><. Acesso em: 10 set. 2022.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?.** São Paulo: Moderna, 2003.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas.** 2.ed. São Paulo: Cortez, 1999.

MEDEIROS, M. L. da P. S. **A brincadeira e suas contribuições na Educação Infantil**. 2017 26f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia), Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Currais Novos, 2017. Disponível em: ><https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/42009><. Acesso em: 12 out. 2022.

OLIVEIRA, M. K. **Escolarização e desenvolvimento do pensamento**: a contribuição da Psicologia Histórico-Cultural. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 4, n.10, p.23-34, set./dez. 2003.

OLIVEIRA, M. K. **Escolarização e organização do pensamento**. Revista Brasileira de Educação, v. 3, p. 97-102, set./dez. 1996.

PEREIRA, M. M. **Inclusão Escolar**: um desafio entre o ideal e o real. Disponível em: ><http://www.profala.com/arteducesp53.htm><. Acesso em 23 out. 2022.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

TAQUARITUBA. **Regimento Escolar da E.M.E.I. Professora Flávia Grasselli de Oliveira**. Taquarituba, 2022.

APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA DE CAMPO

- 1- Qual sua formação?
- 2- Há quanto tempo atua na área educacional?
- 3- Já atuou com aluno com deficiência? Caso sua resposta seja sim qual foi a deficiência e suas dificuldades encontradas como docente?
- 4- Sua escola te oferece algum tipo de apoio para alunos com deficiência? Caso sim poderia citar quais?
- 5- O que seria inclusão para você?
- 6- Você considera sua escola totalmente inclusiva ou não? Justifique.

Obrigado pela colaboração!

Jessili Santos Miranda
Proponente deste artigo científico