



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA  
CAMPUS MACAPÁ

ELINALVA MACIEL VIDAL  
LUCICLÉIA MARTINS DOS SANTOS

**O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR:** um olhar  
sobre as práticas pedagógicas inclusivas na Educação Infantil

MACAPÁ-AP  
2022

ELINALVA MACIEL VIDAL  
LUCICLÉIA MARTINS DOS SANTOS

**O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR:** um olhar  
sobre as práticas pedagógicas inclusivas na Educação Infantil

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a  
coordenação do curso de Pedagogia como  
requisito avaliativo para obtenção do título  
Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Fabio Collins da Silva.

MACAPÁ-AP

2022

**Biblioteca Institucional - IFAP**  
**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

---

- V648p Vidal, Elinalva Maciel  
O papel do professor no processo de inclusão escolar: um olhar sobre as práticas pedagógicas inclusivas na Educação Infantil / Elinalva Maciel Vidal, Luciléia Martins dos Santos . - Macapá, 2022.  
50 f.
- Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Macapá, Curso de Licenciatura em Pedagogia (EaD) - Polo Macapá, 2022.
- Orientador: Fábio Collins da Silva.
1. Educação inclusiva. 2. Inclusão escolar. 3. Educação especial. I. Santos , Luciléia Martins dos. I. Silva, Fábio Collins da, orient. II. Título.

---

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica do IFAP  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

ELINALVA MACIEL VIDAL  
LUCICLÉIA MARTINS DOS SANTOS

**O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR:** um olhar  
sobre as práticas pedagógicas inclusivas na Educação Infantil

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a  
coordenação do curso de Pedagogia como  
requisito avaliativo para obtenção do título  
Licenciatura em Pedagogia


Orientador: Prof. Dr. Fabio Collins da Silva.

BANCA EXAMINADORA



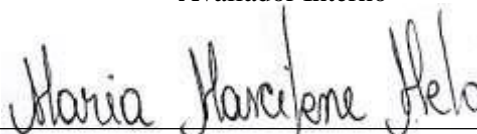
Prof. Dr. Fabio Collins da Silva (UAB/IFAP)

Presidente da Banca



Prof. Esp. Clebson dos Santos Simplício (UAB/IFAP)

Avaliador Interno



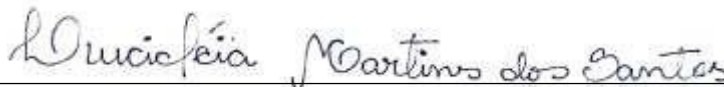
Profa. Msc. Maria Marcilene Melo (PPGDOC/UFPA)

Avaliadora Externa



Elinalva Maciel Vidal

Acadêmica



Lucicléia Martins dos Santos

Acadêmica

Aprovação em: 08 / 07 / 2022

Nota: 9

Dedico esta monografia à minha mãe (in memoriam), pelo exemplo de coragem e simplicidade que foi em suas metas, que com muito carinho me ensinou o caminho da justiça, dedico ainda a minha filha Lorhane que foi uma das fontes para a minhas inspirações e a todos os meus colegas de curso que contribuíram para meu crescimento e aprendizagem.

## **AGRADECIMENTOS**

**Eu, Elinalva Maciel, agradeço.**

Primeiramente à Deus, que nos deu entendimento e nos capacitou para que chegássemos até o presente momento do curso, vencendo os obstáculos.

Ao professor Fábio Colins, juntamente com os tutores, Marise Nunes e Clebson Simplicio, que lançaram o desafio da realização deste trabalho, dando todo o suporte necessário e também encorajamento.

**Eu, Lucicléia Martins, agradeço.**

Primeiramente à Deus, que me deu forças para concluir este projeto de forma satisfatória.

À minha família pelo apoio constante.

Ao nosso orientador, professor Fábio Colins, pelo suporte ao longo de todo o processo de escrita deste trabalho.

Aos membros da banca por toda sua contribuição.

E, por fim, aos tutores pela contribuição com a minha formação.

“O sonho é que leva a gente para frente. Se a gente for seguir a razão, fica aquietado, acomodado”.

(SUASSUNA, [20--], p. 1).

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo abordar, por meio da pesquisa ação, o tema “O papel do professor no processo de inclusão escolar: um olhar sobre as práticas pedagógicas inclusivas na Educação Infantil”, que tem como objetivo geral analisar em que termos o professor contribui efetivamente para o processo de inclusão escolar desde a Educação Infantil (EI), assim como identificar práticas pedagógicas inclusivas desenvolvidas na EI, destacar a importância da mediação do professor nas práticas inclusivas em sala de aula, evidenciar aspectos relevantes acerca da formação continuada de professores para práticas pedagógicas inclusivas e, por fim, apresentar as características de uma Educação Inclusiva de qualidade na Educação Infantil. Para tanto, a pesquisa foi pautada em bases teóricas renomadas como: Mantoan (2003) e Miranda e Galvão Filho (2012) e demais pesquisadores. Assim, foram utilizados os seguintes instrumentos de pesquisa: registros de observação dentro de sala de aula, questionário para o docente, que teve como objetivo averiguar a atuação dele como professor e, ainda, coleta de informações da profissão deste educador e anotações de campo. Logo, entende-se que o percurso da educação inclusiva até a atualidade, paralelamente para compreender a atuação do docente enquanto mediador e facilitador do processo de ensino-aprendizagem das crianças portadoras e não portadoras de necessidades especiais e acompanhamento inclusivo especializado, requer muito estudo. Espera-se que os resultados finais desta pesquisa sirvam de subsídio para todos os profissionais que atuam no ensino da Educação Infantil e demais áreas afins, sendo possível destacar aspectos práticos a partir das coletas e análise dos dados que auxiliam na compreensão da realidade educacional sobre o tema.

Palavras-chaves: Educação inclusiva; Inclusão escolar; Educação especial.



## **ABSTRACT**

This work aims to address, through action research, the theme "The role of the teacher in the process of school inclusion: A look at inclusive pedagogical practices in Early Childhood Education", which has as a general objective to analyze in what terms the teacher effectively contributes to the process of school inclusion since Early Childhood Education (EI), as well as to identify inclusive pedagogical practices developed in EI, highlight the importance of teacher mediation in inclusive practices in the classroom, highlight relevant aspects about the continuing education of teachers for inclusive pedagogical practices and, finally, present the characteristics of a quality Inclusive Education in Early Childhood Education. For this, the research was based on renowned theoretical foundations such as Mantoan (2003) and Miranda and Galvão Filho (2012) and other researchers. Thus, the following research instruments were used: observation records in the classroom, a questionnaire for the teacher, which aimed to ascertain the teacher's performance as a teacher, and also the collection of information on this educator's profession and field notes. Thus, it is understood that the course of inclusive education up to the present day, in parallel to understanding the performance of the teacher as a mediator and facilitator of the teaching-learning process of children with and without special needs and specialized inclusive care, requires much study. It is hoped that the final results of this research will serve as a subsidy to all professionals working in the teaching of Early Childhood Education and other related areas, as it is possible to highlight practical aspects from the collection and analysis of data that help in the understanding of the educational reality on the subject.

**Keywords:** Inclusive education; School inclusion; Special education.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2</b>	<b>EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2.1</b>	<b>Inclusão e Integração Escolar segundo Mantoan.....</b>	<b>16</b>
<b>2.2</b>	<b>A necessidade da implementação da Inclusão escolar .....</b>	<b>19</b>
<b>2.3</b>	<b>Práticas Inclusivas no espaço escolar .....</b>	<b>22</b>
<b>3</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>26</b>
<b>3.1</b>	<b>Contexto da Pesquisa .....</b>	<b>26</b>
<b>3.2</b>	<b>Sujeitos ou Fontes da Pesquisa.....</b>	<b>27</b>
<b>3.3</b>	<b>Instrumentos de Construção das Informações .....</b>	<b>27</b>
<b>3.4</b>	<b>Método de Análise .....</b>	<b>28</b>
<b>3.5</b>	<b>Metodologia da Ação.....</b>	<b>29</b>
<b>3.6</b>	<b>Categorias de Análise.....</b>	<b>30</b>
<b>3.7</b>	<b>Categorias de Análise.....</b>	<b>30</b>
<b>4</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES .....</b>	<b>31</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>38</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>40</b>
	<b>APÊNCIDE A – QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR.....</b>	<b>42</b>
	<b>APÊNCIDE B – QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR.....</b>	<b>46</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho aborda conteúdos sobre a Educação Inclusiva Brasileira, de modo a ressaltar a importância de um educador preparado para esta realidade nas salas de aulas, especialmente na Educação Infantil, articulando propostas pedagógicas a fim de mediar o desenvolvimento das crianças, garantindo a segurança e respeitando as diferenças e as necessidades psíquicas, motoras e cognitivas, individuais e coletivas, de forma que as desigualdades sociais, as deficiências e necessidades especiais não sejam experienciadas pelas crianças como um cenário limitador e excludente, mas, sim, para acolher e adaptar, mostrando que é possível coexistir e partilhar.

A atuação inclusiva e acolhedora também consiste em um papel fundamental para a comunidade escolar, que é onde de fato aquele aluno está inserido e vivencia experiências e saberes sociais. Visto que é a figura do professor que consegue e é responsável por auxiliar a família no ambiente escolar, proporcionando informação e conhecimento aos pais, familiares e a toda a comunidade, porquanto, se faz tão indispensável a formação continuada dos educadores, no intuito de promover as capacitações necessárias para que este possa evoluir suas atividades educativas inclusivas seguindo premissas e propostas que de fato incluam os alunos, permitindo-os interagir e aprender.

O trabalho desenvolvido acerca da Educação Inclusiva nas salas de aula de Educação Infantil tem como justificativa a necessidade de promover estudos científicos que auxiliem na evolução e no aceleração de processos educacionais inclusivos, que respeitem e envolvam as minorias de maneira assertiva e não excludente. Para mais, o tema em questão, na atualidade, é comum e recorrente nas escolas, uma vez que as práticas nomeadas inclusivas têm muita relação com a formação de espaços com propostas acolhedoras para atender um aluno de maneira inclusiva, mas nem sempre isso ocorre no contexto escolar.

Neste sentido, atuar de maneira inclusiva no espaço escolar não se limita apenas a oferecer acessibilidade para os alunos com necessidades educacionais especiais, isso se trata de Educação Especial. A inclusão escolar propõe promover medidas que afastem atos de preconceito e de exclusão que sejam oriundos também de distinções sociais, de gênero, de raça. Por outro lado, o que tange à Educação Especial, cabe ao professor mediar e propor, desde cedo, o conhecimento e uma atuação que ressalte as diferenças como aspectos positivos da vida em comunidade e não como fatores de separação.

A formação social de um indivíduo começa e evolui na infância, ou seja, não abrange apenas o aprender escolar, mas também o social, através das interações interpessoais,

ressaltando também que uma parcela considerável do tempo diário e da vida são vivenciadas na escola. Assim, é indispensável que a escola, enquanto formadora, além de promover o desenvolvimento escola e estudante, esteja engajada em proporcionar uma formação social de qualidade desde a Educação Infantil, promovendo a consciência plural nos indivíduos, compreendendo que as pessoas diferem e que cada um, ainda que não possuam deficiências, tem suas singularidades, mas que isso não é passível de exclusão e preconceitos.

Nesse sentido, o trabalho desenvolvido tem como problemática: em que termos o professor contribui efetivamente para o processo de inclusão escolar desde a Educação Infantil? Desse modo, faz-se necessário refletir sobre como tem sido realizado o processo de inclusão desde a infância. Um processo que tenha contemplado a pluralidade sociocultural das crianças.

Para orientação de estudo e de pesquisa, o trabalho teve como objetivo geral analisar em que termos o professor contribui efetivamente para o processo de inclusão escolar desde a Educação Infantil, sendo, para tal, os objetivos específicos que nortearam o caminho de pesquisa, a saber: identificar práticas pedagógicas inclusivas desenvolvidas na Educação Infantil; destacar a importância da mediação do professor nas práticas inclusivas em sala de aula; evidenciar aspectos relevantes acerca da formação continuada de professores para práticas pedagógicas inclusivas; e apresentar as características de uma Educação Inclusiva de qualidade na Educação Infantil.

Elucidando o conteúdo desta monografia, será apresentada, brevemente, uma explanação acerca dos capítulos que a compõem, sendo o primeiro capítulo destinado à introdução do trabalho e o segundo capítulo destinado aos pressupostos teóricos, onde foi discorrido acerca de autores que consolidaram a base de pesquisa no âmbito da Educação Inclusiva, como Mantoan (2003), assim como apresentação de documentos legais que validam a modalidade da Educação Inclusiva na Educação Infantil, ressaltando a diferença entre educação inclusiva e educação integrada, sendo um ponto-chave na percepção dessa temática.

No terceiro capítulo, deu-se a explicação estruturada da metodologia que fora aplicada na resolução e busca de dados deste trabalho, desde os levantamentos de dados para o referencial teórico às escolhas de abordagens e instrumentos de pesquisa e aplicação do questionário de pesquisa, contextualizando o estudo, sujeitos e fontes, instrumentos de construção das informações, métodos de análises, metodologia da ação e categorias da análise.

Todo esse percurso traçado, evoluindo em uma sequência lógica de informações e dados que concebem compreensão e percepção acerca do tema, sendo os frutos obtidos, descritos e apresentados no quarto capítulo, Resultados e Análises, que apresenta as informações obtidas

através da observação e do questionário respondido pelos professores que se voluntariaram a participar da pesquisa para este excerto.

Para finalizar a proposta, no último capítulo, são apresentadas as considerações a respeito da temática, no formato de finalização de ideia, oriunda dos resultados obtidos acerca da educação inclusiva nas salas de aula de Educação Infantil e a realidade encontrada a partir da pesquisa feita com população amostral definida, bem como refletir sobre as necessidades que se faz presente na instituição escolar para que a educação inclusiva aconteça como deveria ser.

## 2 EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO

Sobre a inclusão escolar, Mantoan (2003) discute sobre as razões e formas de como efetivar a inclusão no ambiente escolar, fazendo apontamentos sobre a diferença da integração e a verdadeira inclusão. Em sua carreira, a autora tornou-se conhecida por apresentar estudos e obras que direcionam o entendimento acerca da educação inclusiva e práticas que propiciam essa implementação no ambiente escolar. Por definição, a educadora apresenta inclusão como:

Por tudo isso, a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. Os alunos com deficiência constituem uma grande preocupação para os educadores inclusivos. Todos sabemos, porém, que a maioria dos que fracassam na escola são alunos que não vêm do ensino especial, mas que possivelmente acabarão nele! (MANTOAN, 1999, p. 16).

Sob essa perspectiva apresentada, compreende-se que a implementação de medidas inclusivas não se direciona apenas a questões de educação especial, ou seja, voltados ao alunado com necessidades especiais, mas, sim, toda a classe do alunado, amparando as mais diversas perspectivas sociais e culturais que possam favorecer atos excludentes ou não visar corrigi-los.

Quanto à inclusão, esta questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular (MANTOAN, 1999, p. 16).

Considerando o contexto escolar, percebe-se as falhas no sistema diante do sentido de inclusão, uma vez que as medidas em vários aspectos acabam intensificando as diferenças e fortalecendo os preconceitos, o que acarreta um cenário ainda excludente, contrário ao objetivo proposto na teoria. Assim, também nas propostas inclusivas, é preciso que a intencionalidade seja refletida de modo que o que ilumina essa questão não se restrinja unicamente a respeito e tolerância, tendo em vista que esses dois pilares, em sua raiz social e conservadora podem disseminar que diante das diferenças e pluralidade a única alternativa que resta é tolerar e respeitar. Essa perspectiva se sustenta conforme Mantoan (2003), que evidencia que embora esse comportamento ressoe generosidade, se mostra distante do que se direciona a verdadeira inclusão:

A tolerância, como um sentimento aparentemente generoso, pode marcar uma certa superioridade de quem tolera. O respeito, como conceito, implica um certo essencialismo, uma generalização, que vem da compreensão de que as diferenças são fixas, definitivamente estabelecidas, de tal modo que só nos resta respeitá-las. (BRASIL, 2007, p. 15).

O que se busca, através da implementação da inclusão nas salas de aula, está além de meramente aceitar, corresponde a acolher e destacar como singularidade individual que é real para todos, cada ser difere, é único, pensa, age, aprende, brinca, se expressa diferente, tem condições sociais, cognitivas, aquisitivas díspar, mas isso não torna o coletivo beneficiário de apenas uma possibilidade, pelo contrário, o coletivo abarca todas as pluralidades, sendo através da inclusão adotados recursos e práticas pedagógicas que irão mostrar e ensinar aos alunos é possível conviver igualmente, como afirma a autora Mantoan (2003, p. 20):

Nossas ações educativas têm como eixos o convívio com as diferenças e a aprendizagem como experiência relacional, participativa, que produz sentido para o aluno, pois contempla sua subjetividade, embora construída no coletivo das salas de aula.

A partir desses entendimentos a respeito do que se constitui a concepção de inclusão, de maneira ampla e condizente com amplitude do contexto escolar, não sendo restritamente aplicada aqueles que sejam pessoas com necessidades educacionais especiais (PNEE), o que, na realidade, quando desenvolvido dessa maneira, por si só representa uma prática excludente e de afirmação das desigualdades como barreiras.

Tendo essa visão de inclusão, é necessário refletir a prática docente e pedagógica, buscando desenvolvê-las com a intenção de envolver todos os alunos, sem reforçar as diferenças como obstáculos, tão pouco escondê-las ou ignorá-las. Para isso, é preciso que o professor seja articulado e proporcione medidas e recursos que irão direcionar o aprendizado apesar das diferenças, como iguais, deixando no passado os aspectos que remetem a um cenário onde o acesso à educação era restrito e dedicado apenas a elite:

[...] A escolarização no Brasil foi durante séculos apanágio das elites, em que pese a existência de propostas educacionais em documentos e estudos, em debates entre teóricos, filósofos, políticos e religiosos, e em algumas poucas escolas, porém sem um correspondente em política inclusiva da população como um todo na escola. (GATTI; BARRETO, 2009, p. 11).

Miranda e Galvão Filho (2012) fazem reflexões sobre a atuação do professor e como suas contribuições influenciam no êxito da aplicação da inclusão na sala de aula, assim focando também na contribuição do professor como mediador. Esse aspecto passa a ser considerado relevante e aplicado na educação brasileira. Segundo os autores, a partir de 1990, em que a intenção e o direcionamento educativo buscava por uma inclusão plena em todas as esferas da educação regular com ou sem necessidades especiais, pautando-se em todas as diferenças e singularidades que possam estar contidas na comunidade.

[...] deve se pautar no respeito e no convívio com as diferenças, preparando os educandos para uma sociedade mais justa e solidária, contrária a todos os tipos de discriminação [...] Os professores precisam tratar das relações entre os alunos. Formar crianças para o convívio com as diferenças (ZOÍÁ, 2006, p. 23).

Nesse contexto, conforme apresentado na Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE), responsável pela composição das Diretrizes Nacionais para a Educação Básica, faz-se necessário que o sistema educacional seja inclusivo, assim como deve ser exigida a formação e capacitação necessária e adequada para o professor, independentemente de qual etapa da educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental ou Ensino Médio) ele esteja inserido:

A Educação Básica deve ser inclusiva, no sentido de atender a uma política de integração dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino. Isso exige que a formação dos professores das diferentes etapas da Educação Básica inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos. (BRASIL, 2001, p. 25-26).

Sendo assim, a formação continuada é instrumento de preparo do profissional da educação que garantirá a qualidade e suporte necessário para que o sistema educacional brasileiro consiga ser agente de acolhimento e dizimador de preconceitos e concepções excludentes. Em conjunto à formação continuada e ao suporte escolar, é imprescindível que a prática docente e recursos pedagógicos estejam alinhados a esse formato inclusivo, de modo que o ensino seja por si só um meio de inclusão e promoção das diferenças como condições positivas:

A escola é o espaço onde as relações sociais que compõem o conjunto de relações humanas, configuram-se e reconfiguram-se a todo o momento, entre as crianças e adolescentes, professores e funcionários, pais e responsáveis, enfim, na comunidade escolar. E, como toda relação, pode apresentar-se revestida de carinho, afeto, companheirismo e respeito, pode se apresentar revestida de preconceito, ou seja, opinião formada sem conhecimento dos fatos, pautada em julgamentos sem fundamentação; de discriminação em que os atos consistem em diferenciar, em separar, em isolar, em segregar, e, de exclusão com a negação e rejeição às individualidades e às diferenças. (ASSIS, 2014, p. 17-18).

Considerando os aspectos apresentados, é preciso pensar e valorizar as relações socioculturais entre as crianças com deficiência, em que se faz necessário uma nova roupagem para as estratégias de ensino e didática implementadas na sala de aula para que, verdadeiramente, sejam desenvolvidas atividades pensadas para uma realidade de inclusão, disseminando potenciais conflitos de rejeição, exclusão entre alunos e a comunidade escolar.

Dessa forma, Mantoan (2003) reitera que a contribuição de um professor ativo em sala de aula, que não seja meramente um professor palestrante, mas que faz parte de todo o processo



educativo juntamente com o alunado, esse professor terá subsídios suficientes, pautados na experiência e vivência em sala de aula, pois “certamente, um professor que engendra e participa da caminhada do saber ‘com’ seus alunos conseguem entender melhor as dificuldades e as possibilidades de cada um e provocar a construção do conhecimento com maior adequação” (MANTOAN, 2003, p. 41), assim como a intenção não está em anular as diferenças entre os alunos.

O professor, da mesma forma, não procurará eliminar as diferenças em favor de uma suposta igualdade do alunado, que é tão almejada pelos que apregoam a (falsa) homogeneidade das salas de aula. Antes, estará atento à singularidade das vozes que compõem a turma, promovendo o diálogo entre elas, contrapondo-as, complementando-as (MANTOAN, 2003, p. 42).

Excetuando-se as mudanças da prática docente, as escolas precisam mudar radicalmente. Prevendo também que as escolas sejam espaço de integração e inclusão, de forma que as necessidades educacionais especiais sejam atendidas em formato de acessibilidade, é preciso dar suporte para aqueles que necessitem de modo que a proposta seja modificada para que o aluno consiga participar de maneira efetiva e não promovendo propostas de ensino que sejam somente diferentes para esses casos, pois a inclusão escolar envolve todos os alunos.

Sobre isso, a Declaração de Salamanca (NAÇÕES UNIDAS, 2004, p. 23) preconiza que:

O princípio fundamental que rege as escolas integradoras é de que todas as crianças devem aprender juntas, independentemente de suas dificuldades e diferenças. Nas escolas integradoras, as crianças com necessidades educacionais especiais devem receber todo apoio adicional necessário para garantir uma educação eficaz.

Ademais da configuração de inclusão, é preciso que as propostas apresentadas não se contentem em apenas aceitação e respeito às diferenças e necessidades especiais, pois essa conduta é limitada e de nada incorpora a inclusão transformadora, uma vez que essa postura se estende ao básico e já pré-articulado de uma postura íntegra, visto que, independente de condições de diferenças, o respeito e aceitação são fundamentais para todo e qualquer relacionamento coletivo, como afirmam Silva e Rodrigues (2011, p. 62):

[...] existe uma distinção profunda entre simplesmente aceitar e respeitar, e o processo de compreensão da diferença, que demanda das pessoas disposição e compromisso para trabalhar com o ser humano no sentido de contribuir com o desenvolvimento de um sujeito social, histórico e politicamente consciente. Não se trata de apenas acolher a diversidade, mas de compreender sua produção e complexidades na realidade de cada sujeito.

Deste modo, a partir das reflexões realizada, percebe-se que a proposta inclusiva em sala de aula precisa efetivamente de uma injeção de investimento em professores capacitados e

que se mantenham em constante processo de formação, porque isso favorece e potencializa a capacidade de aprendizagem dos alunos, de modo que as diferenças e necessidades especiais se tornem apenas fatores elucidativos e não determinantes para que haja a realização de uma atividade ou proposta pedagógica.

Nessa etapa da pesquisa acadêmica, foi dado o desenvolvimento acerca das bases teóricas que sustentam os argumentos defendidos. Para melhor organização e manejo para a leitura, foram divididos em tópicos, para explanar deliberadamente as pautas cabíveis e melhor argumentação.

No primeiro tópico, através da revisão de literatura da autora Mantoan (2003), fora apresentada a definição de Educação Inclusiva Escolar através do tempo, assim como fora também feita a diferenciação entre termos, comumente tidos como sinônimos, são eles inclusão e integração, de forma a compreender como se aplica no contexto da comunidade escolar, bem como trazendo reflexões acerca das ações que promovem ou excluem essa pauta.

Seguindo para o próximo tópico, dando continuidade ao raciocínio iniciado, foi desenvolvido trazendo à tona os fatores que tornam o processo de inclusão escolar fundamental no contexto escolar e sociocultural, pois através da inclusão é fomentada a ideia de aceitação do outro e do próximo como semelhantes e o senso da coletividade se instaura na intenção de ruptura com os preconceitos e exclusões, não apenas escolares, mas que se estendem para a vida fora das salas de aula, apresentando respaldo legal – Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2015), Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (BRASIL, 1996), Plano Nacional de Educação Especial (PNEE) (BRASIL, 2020), Constituição Federal (CF) (BRASIL, 1988) – que garantem como direito dos cidadãos e dever do Estado assegurar que essas práticas sejam aplicadas e legitimamente implementadas em verdade, justiça e segurança;

Para finalizar, o terceiro tópico fora articulado apontando alguns fundamentos que devem nortear as práticas pedagógicas inclusivas no espaço escolar e a relação de dependência que estabelece o êxito de uma boa prática com a formação continuada e capacitação de professores para implementar atividades em um ambiente múltiplo que contemple as diferenças sem segregar, mas unir sem minimizar ou camuflar as individualidades, promovendo o aprender responsável e respeitoso com as crianças e jovens.

## **2.1 Inclusão e Integração Escolar segundo Mantoan**

Para compreender a inclusão escolar, é preciso primeiramente entender que a própria instituição escolar representa um espaço e um processo de socialização, que permite que as

pessoas ali inseridas, não apenas o alunado, estejam expostas a situações e contextos que provocam assimilações e contatos com vários tipos de conhecimentos socioculturais e comportamentais que constroem os valores e habilidades individualmente e no coletivo (MANTOAN, 2003).

Isso não significa que as experiências e aprendizados sejam limitadas a ele, tendo em vista que cada indivíduo, diariamente, transforma-se e não permanecesse igual, assim como o espaço escolar em sua estrutura também é modificado e transformado, como se pode perceber ao falar da educação brasileira entre os séculos XX e XXI, pois acometeram várias mudanças que abrangeram desde o sistema de Educação Infantil aos níveis Superiores. Nesse sentido, positivamente, foram evoluídas legislações que beneficiou e garantiu o alcance a estudantes com deficiências de lá para cá (MANTOAN, 2003).

Olhando o panorama educacional brasileiro, a escola especial e inclusiva passou a existir e ser amparada. É interessante sempre lembrar que estes espaços inclusivos representam muito mais do que suporte àqueles que são portadores de deficiências, mas que, conforme leis, regimentos nacionais e internacionais, pautam essa inserção também no âmbito pedagógico e social (MRENCH, 2000). Essa mudança é fundamental uma vez que todo cidadão tem direito a suporte às suas necessidades, sendo elas físicas ou intelectuais, e tendo a educação como um dos deveres do Estado, conforme o Artigo 208 da Constituição Federal de 1988:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996) II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996) III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988, art. 208).

Esse acesso à educação inclusiva garante que o estudante tenha suas necessidades atendidas pelo sistema educacional brasileiro através de uma demanda alternativa e especializada ao ensino tradicional, sendo especializada para garantir o suporte adequado e de qualidade, sendo por essa razão a nomenclatura de educação especial, no sentido de um suporte de fato especial para melhor atender e garantir a qualidade do desenvolvimento, com segurança, responsabilidade e direcionamento.

Embora as circunstâncias que permeiam a Educação Especial são válidas e legítimas, tem surtido ainda representando uma temática de polêmicas e discussões acerca dos métodos e novas propostas pedagógicas que vêm sendo inseridas nas salas de aula com a finalidade de melhorar a experiência educacional e sociocultural dos estudantes portadores de alguma deficiência, para desempenhar essa função. É imprescindível que os profissionais da educação

sejam comprometidos e especializados nas áreas que se relacionam com a educação especial e inclusiva, que cada vez mais vem se desvencilhando da imagem de um atendimento paralelo à escola regular, mas, sim, ganhando prioritariamente espaço como um suporte especializado nela, para acolher e melhor atender esses estudantes (SASSAKI,1997).

Segundo Mantoan (2003), deve-se compreender a Educação Especial como uma modalidade de ensino e não como um ensino paralelo. Cabendo a esta modalidade a preparação e o suporte necessário nos campos da aprendizagem, para que o aluno portador de deficiências ou necessidades especiais, sejam elas múltiplas, físicas, mentais, superdotação ou talentos, como afirma a própria autora, sendo, então, um espaço escolar que se dedica a atender de forma especializada essas demandas.

Na prática, a Educação especial procura integrar o estudante com deficiência de maneira natural e humanizada, através de recursos técnicos, que sejam eficientes e adequados a cada necessidade, proporcionando o aprendizado de maneira direcionada ao que irá auxiliar no processo de desenvolvimento, respeitando o ritmo e suas capacidades (MANTOAN, 2003). Nesse caminho de instituir a educação especial, foi sendo englobadas não apenas as deficiências, mas, também, os superdotados, respeitando sua complexidade e auxiliando no direcionamento do melhor caminho para suas capacidades mais avançadas (MANTOAN, 2003).

Dentro desse contexto, existe uma tendência, em que ocorre uma visão negligenciada e distorcida acerca das adaptações e mudanças que precisam ser implementadas no espaço escolar, havendo uma confusão na qual muitos consideram o real significado de integração e inclusão como sinônimos, acabando como mero reforço de um paradigma tradicional da atuação educacional que precisa ser quebrado. Ainda que com sentidos semânticos próximos, sua implementação designa situações de inserção e fundamentos teóricos metodológicos que são antônimas, no entanto, comumente utilizadas no espaço educacional (MANTOAN, 2003).

A significância do termo integração escolar está relacionada ao fato de os alunos com deficiências serem inseridos tanto no espaço escolar da instituição regular como escolas especializadas em atendimento a pessoas com deficiências ou outro espaço, de forma que façam parte daquele coletivo. Por sua vez, a inclusão escolar:

A integração escolar pode ser entendida como o “especial na educação”, ou seja, a justaposição do ensino especial ao regular, ocasionando um inchaço desta modalidade, pelo deslocamento de profissionais, recursos, métodos e técnicas da educação especial às escolas regulares (MANTOAN, 2003, p. 15).

Posto isso, a inclusão escolar, que surgiu em 1994 com a Declaração de Salamanca, tem como finalidade que criança alguma deve ser segregada das demais por ser portadora de alguma deficiência. Não envolve apenas a presença do estudante portador de alguma deficiência, mas, também, faz questionamentos a respeito da estrutura, organização e da política educacional – regular e especial – na intenção de garantir a presença desse público nos espaços escolares de forma integral, conjunta, completa e sistemática, abrangendo também os conceitos de integração. A diferença está em não haver segregação de nenhuma espécie, física, cultural, mental, de gênero e qualquer outra questão que fomente alguma desigualdade (MANTOAN, 2003).

O objetivo da integração é inserir um aluno, ou um grupo de alunos, que já foi anteriormente excluído, e o mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades (MANTOAN, 2003, p. 15).

A partir disso, pode ser entendido, portanto, que a inclusão escolar não se limita a ocupação de um espaço na escola, mas, sim à própria perspectiva educacional, que abarca tanto os alunos com alguma deficiência quanto aqueles com defasagem e dificuldade de aprendizagem, na intenção de buscar e estabelecer medidas não separatistas e eficientes para a transmutação desse cenário de segregação, que tem como consequência o preconceito e a intimidação daquilo que é diferente.

Logo, essa discussão precisa partir de um ponto e, assim, ser direcionada a melhorias e adaptações. Um excelente ponto de partida e reflexão a respeito desse contexto é compreender e estabelecer a diferenciação entre integração e exclusão, de modo que será claramente percebida qual a formatação desse processo, ou seja, perceber que suas intenções são divergentes

## **2.2 A necessidade da implementação da Inclusão escolar**

Diante do cenário brasileiro de educação, onde os índices apontam para um fracasso e aumento da evasão escolar, recorrentes de alguns fatores socioculturais, como a falta de acesso a recursos, privações aquisitivas, mas, também, de insegurança, baixa autoestima, sendo frutos de perspectivas por si só segregadora, uma vez que divide em quem sofre esses efeitos e quem não os sofre.

Olhando para uma situação geral, esse alunado representado, por exemplo, por alunos repetentes, expulsos das escolas, visto que são rotulados muitas vezes, no sistema, de inúmeras maneiras, tendo como parâmetro a sua procedência familiar, que diverge do padrão altamente idealizado pelo protótipo da educação formal tradicional (MANTOAN, 2003).

Por mais que existam intenções teóricas de transformar esse quadro educacional, as medidas que se apropriam para essa finalidade não se inovam, o que obviamente resultará em respostas semelhantes a estas que se tem intenção de deixar para trás, firmando um círculo vicioso que perpetua o fracasso escolar que tem um alvo desenhado nas costas dos alunos e não do sistema.

Nesse sentido, o conceito de inclusão escolar, como já apresentado anteriormente, é uma fagulha que pode oportunizar uma ação de reversão efetiva desse quadro, não apenas no sentido dos alunos com deficiência, mas pensando em sua totalidade, incluindo a todos os alunos e suas demandas especializadas sem que se distingue ou separe essas situações, com o intuito de proporcionar um ensino diversificado e especializado, mas, com o foco em avaliar o aprendizado e não o que não se aprendeu, assim como a metodologia empregada, os estímulos, os resultados, os índices de preconceito, exclusão, evasão e todas as demandas de maneira equívoca.

Estou convicta de que todos nós, professores, sabemos que é preciso expulsar a exclusão de nossas escolas e mesmo de fora delas e que os desafios são necessários, a fim de que possamos avançar, progredir, evoluir em nossos empreendimentos. É fácil receber os “alunos que aprendem apesar da escola” e é mais fácil ainda encaminhar, para as classes e escolas especiais, os que têm dificuldades de aprendizagem e, sendo ou não deficientes, para os programas de reforço e aceleração. Por meio dessas válvulas de escape, continuamos a discriminar os alunos que não damos conta de ensinar. Estamos habituados a repassar nossos problemas para outros colegas, os “especializados” e, assim, não recai sobre nossos ombros o peso de nossas limitações profissionais (MANTOAN, 2003, p. 17).

A partir do exposto, compreende-se que as práticas educativas atuais são ações fixadas em premissas das diferenças, onde se necessita delimitar o que se diferencia – tanto em comportamento, como em aprendizagem. No entanto, ao defender e implementar uma realidade que se envolve com as diferenças e formas de aprender, contemplando a subjetividade individual através do aprender no coletivo da sala de aula, começa um trabalho de significação para o aluno, portador ou não de alguma deficiência.

Se a igualdade é referência, podemos inventar o que quisermos para agrupar e rotular os alunos como PNEE, como deficientes. Mas se a diferença é tomada como parâmetro, não fixamos mais a igualdade como norma e fazemos cair toda uma hierarquia das igualdades e diferenças que sustentam a “normalização”. Esse processo — a normalização — pelo qual a educação especial tem proclamado o seu poder propõe sutilmente, com base em características devidamente selecionadas como

positivas, a eleição arbitrária de uma identidade “normal” como um padrão de hierarquização e de avaliação de alunos, de pessoas. Contrariar a perspectiva de uma escola que se pauta pela igualdade de oportunidades é fazer a diferença, reconhece-la e valorizá-la (MANTOAN, 2003, p. 19).

Nesse sentido, compreende-se a educação inclusiva como uma transformação do sistema educacional atual – segregador – a partir da implementação de novas práticas efetivas diante da ressignificação das diferenças como naturais e necessárias para a formação sociocultural das crianças e jovens.

Por tudo isso, a inclusão é produto de uma educação plural, democrática e transgressora. Ela provoca uma crise escolar, ou melhor, uma crise de identidade institucional, que, por sua vez, abala a identidade dos professores e faz com que seja ressignificada a identidade do aluno. O aluno da escola inclusiva é outro sujeito, que não tem uma identidade fixada em modelos ideais, permanentes, essenciais. O direito à diferença nas escolas desconstrói, portanto, o sistema atual de significação escolar excludente, normativo, elitista, com suas medidas e seus mecanismos de produção da identidade e da diferença (MANTOAN, 2003, p. 19).

Diante das premissas educacionais, depreende-se a necessidade de transformar o sistema de ensino em vigor, como forma de positivar o processo de educacional brasileiro. Sob a perspectiva legal, essa nova forma de atuar e vivenciar as diferenças tem respaldo legal nos documentos que regem o país. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), no capítulo III, art. 4º, inciso III, aponta como dever do Estado garantir o suporte educacional especializado e sem custos aos estudantes que portem necessidades especiais que estejam na rede regular de ensino.

A Carta Magna brasileira também assegura em sua soberania avançar de maneira relevante no que tange a educação especial, tendo como um dos objetivos assegurar a igualdade e banir preconceitos de todos os âmbitos e qualquer forma de discriminação sociocultural.

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

II - a cidadania;

III - a dignidade da pessoa humana;

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988, art. 1º).

Ainda sob os aspectos legais, a Constituição Federal Brasileira de 1988 assegura em seu artigo 205 sobre o acesso à educação a todos, sendo por sua vez notória a não diferenciação a esse direito ser ou não portador de deficiências, sendo, portanto um direito básico dos cidadão e não sendo considerada a distinção.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da

pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, art. 205).

Onde, na verdade, mais uma vez, é reforçada a preferência da inserção de todos ao sistema regular de ensino, com o intuito da inclusão de todos o direito ao acesso à educação, conforme o artigo 208, inciso III da Constituição: “Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino [...]” (BRASIL, 1988, art. 205).

Todavia, mais uma vez configurando e reafirmando o direito à educação inclusiva para todos, a LDB, em seu artigo 4º, apresenta o dever do Estado no que tange a garantia de atendimento educacional especializado e gratuito:

Art. 4º - O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1996, art. 4º).

Diante do exposto sobre a legislação brasileira e a soberania da Constituição Federal em garantir os direitos a população, percebe-se que, impreterivelmente, não ocorrem distinções ou delimitações de quem está legível ou não ao acesso à educação, não são acrescentados adjetivos que permitam tais ou quaisquer exclusões ou segregação seja por diferenciação social, cognitiva, física ou por deficiência de nenhuma configuração. Quando na Constituição se diz “preferencialmente” a respeito da presença no ensino regular, traz a compreensão de que todo o suporte que se pode oferecer ao estudante com deficiência deve estar presente e relacionando-se com o ambiente escolar regular em sua naturalidade, em todos os níveis de ensino, desde o ensino infantil ao ensino superior, sendo a escola regular um espaço de interação ideal para que as interações aconteçam de modo a beneficiar todos os envolvidos. (MANTOAN, 2003 p. 22).

### **2.3 Práticas Inclusivas no espaço escolar**

A compreensão acerca do direito adquirido e assegurado da educação para todos sem distinção de nenhuma circunstância está clara e compreendida. Agora, outro fator que é imprescindível para garantir a vivência da educação inclusiva são as condições desses espaços para receber e tornar a experiência de fato inclusiva, tendo em vista que apenas o direito sem a implementação efetiva e de qualidade pouco transformarão (MANTOAN, 2003).



Ao contrário do que alguns ainda pensam, não há inclusão, quando a inserção de um aluno é condicionada à matrícula em uma escola ou classe especial. A inclusão deriva de sistemas educativos que não são recortados nas modalidades regular e especial, pois ambas se destinam a receber alunos aos quais impomos uma identidade, uma capacidade de aprender, de acordo com suas características pessoais (MANTOAN, 2006, p. 39).

Na prática, o que se solidifica e norteia as práticas educacionais é o princípio da democratização da educação, onde a escola e o seu sistema e metodologia devem focar em atender – ensinar, edificar – a todos os alunos, sem distinguir e extinguir nenhum. Assim, compreende-se a educação inclusiva através da novidade, do inovar dos métodos e formas aplicados hoje nas escolas e espaços educacionais, onde o velho, implantado até então, deve dar espaço ao que irá transformar a perspectiva atual.

A inclusão é uma inovação que implica um esforço de modernização e de reestruturação das condições atuais da maioria de nossas escolas (especialmente as de nível básico), ao assumirem que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam, em grande parte, do modo como o ensino é ministrado e de como a aprendizagem é concebida e avaliada. Para mudar as condições excludentes de nosso ensino escolar, enfrentam-se inúmeros desafios. Particularmente, sou muito criticada pelo meu radicalismo ao condenar as medidas adotadas pelas escolas para reagir às diferenças. Conheço a escola por dentro e aprendi a entendê-la, vivenciando o seu cotidiano. Falo “da escola e não “sobre” a escola, e, assim sendo, sou bastante segura ao denunciar o velho e ao sugerir a sua revitalização (MANTOAN, 2003, p. 31).

Pensando nessa mudança, alguns pontos são elencados pela autora Mantoan (2003), como sendo necessariamente fundamentais para essa modificação das práticas de ensino, com o intuito de torná-las realmente inclusivas ao espaço educacional, são elas: a recriação, que visa de fato recriar o modelo de ensino, transformando as pontas que incitam a exclusão e separatismo em laços que implementem um ensino para todos; a reorganização pedagógica, que por sua vez abrangeria a abertura do sistema para diálogos, criatividade e cooperação ativas, entre a comunidade escolar – professores, alunos, gestão, administração – e todos que a compõem; a garantia do tempo e da liberdade de aprender, respeitando as formas distintas de cada criança em aprender e assimilar os saberes; e para que tudo isso possa ser aplicado em prol desse formato educacional inclusivo, é indispensável o investimento em capacitação e formação do professor, para que esse esteja especializado para as demandas possíveis, com qualidade e segurança (MANTOAN, 2003).

Nesse sentido, não se pode deixar de falar sobre a Base Nacional Comum Curricular, implementada em 2015, um documento educacional que visa a implementação educacional igual em todo o território nacional, garantindo o acesso aos conteúdos de maneira condizente em todos os extremos, nesse documento também são previstos alguns aspectos sobre inclusão,

como é possível encontrar no documento nas Competências Gerais e Competências Gerais de Linguagens, Ciências da Natureza e Ciências Humanas:

Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva [...]

Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva [...]

Compreender conceitos fundamentais e estruturas explicativas das Ciências da Natureza, bem como dominar processos, práticas e procedimentos da investigação científica, de modo a sentir segurança no debate de questões científicas, tecnológicas, socioambientais e do mundo do trabalho, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva [...]

Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva [...] (BRASIL, 2015, p. 09, 65, 324 e 357).

Tendo em vista os aspectos apresentados, nota-se a importância de se trabalhar todos os campos da educação, sabendo que cada um auxiliará no desenvolvimento de habilidades e competências distintas, mas complementares, e pensando em inclusão, essa implementação, respeita e estimula o aprender com igualdade, sem discriminação ou exclusão, “para que ocorra uma educação inclusiva é preciso pensar no aluno como um todo e nesse ponto, a garantia da aprendizagem das competências cognitivas e socioemocionais podem ser um ganho importante para o estudante com deficiência.” (TERTO, 2019, p. 01).

Salienta-se que é fundamental a constante formação e capacitação do professor para desempenhar esse papel importante e completo dentro da escola, de modo que o que for aprendido por eles seja em sua maior parcela passível de aplicação e implementação real e eficaz em sala de aula, onde não se constitui uma receita pronta para aplicação. Afinal, se assim o fosse, seria mais um formato excludente, pois não respeitaria as variantes e não seguiria em prol de um ensino inclusivo e não discriminatório, que dá espaço para erros e acertos sem reforços de caráter compensatório ou classificatório, respeitando a singularidade do aprender de cada um, transformando em um processo coletivo eficiente e realmente inclusivo.

Na formação em serviço, os professores reagem inicialmente à metodologia que tenho adotado, porque estão habituados a aprender de maneira fragmentada e essencialmente instrucional. Eles esperam uma preparação para ensinar os alunos com deficiência e/ou dificuldades de aprendizagem e problemas de indisciplina, ou melhor, uma formação que lhes permita aplicar esquemas de trabalho pedagógico predefinidos às suas salas de aula, garantindo-lhes a solução dos problemas que presumem encontrar nas escolas ditas inclusivas. Grande parte desses profissionais concebe a formação como sendo mais um curso de extensão, de especialização, com uma

terminalidade e um certificado que convalida a capacidade de ser um professor inclusivo (MANTOAN, 2003, p. 41).

Assim, a prática pedagógica inclusiva constitui-se da capacidade de oferecer recursos e de solucionar desafios pedagógicos de forma assertiva, efetivando a tentativa e não condenando o erro, pois, nesse contexto escolar, o coletivo é a chave da efetiva inclusão, envolvendo não apenas os alunos, mas toda a equipe escolar.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

#### 3.1 Contexto da Pesquisa

Para o desenvolvimento desta pesquisa, optou-se em selecionar uma escola da rede Municipal de Macapá-AP, mais precisamente a Escola Municipal de Ensino Infantil (EMEI) Meu Pé de Laranja Lima, localizada na zona Centro-Sul de Macapá- AP, no bairro Santa Rita. Logo, o contexto da investigação será esta escola, inaugurada no dia 21 de setembro de 1972. Na ocasião, recebeu o nome Jardim de Infância “Meu Pé de Laranja Lima”, em homenagem à obra do autor José Mauro de Vasconcelos. Esta entidade sempre teve como um dos seus objetivos principais o desenvolvimento integral do discente, proporcionando condições ao educando, criando oportunidades de tornarem cidadãos críticos e conscientes do seu papel na sociedade, contribuindo assim com o desenvolvimento do Estado do Amapá.

A ideia da elaboração deste trabalho surgiu no período do Estágio Supervisionado, momento no qual se percebeu a grande importância do papel do professor dentro de sala de aula como mediador de conhecimento, então, indagou-se: como o professor contribui efetivamente para o processo de inclusão escolar desde a Educação Infantil? Com esta curiosidade, partiu-se para os objetivos específicos que são: identificar práticas pedagógicas inclusivas desenvolvidas na Educação Infantil; destacar a importância da mediação do professor nas práticas inclusivas em sala de aula; evidenciar aspectos relevantes acerca da formação continuada de professores para práticas pedagógicas inclusivas; e, por fim, apresentar as características de uma Educação Inclusiva de qualidade na Educação Infantil.

O desenvolvimento do estudo se deu a essa escola citada, na qual foram escolhidas duas turmas do Maternal 2, com professores diferenciados. Optou-se em escolher a Educação Infantil, maternal 2, pois se considera o início do contato escolar do discente, e é muito desafiador para este incluir este aluno no contexto escolar e fazer com que este educando readapte-se com outro ambiente que não seja a casa familiar dele.

Portanto, justifica-se esta pesquisa sobre “O papel do professor no processo de inclusão escolar na infância: um olhar sobre as práticas pedagógicas inclusivas na Educação Infantil” como um estudo colaborador de conhecimento, no aspecto de aliar as teorias educacionais com a prática pedagógica em sala. Justifica-se, também, no sentido de querer avançar com os estudos a respeito do tema, pois considera-se uma pesquisa relevante para o âmbito escolar e para as turmas iniciais da Educação Infantil, porque contribuirá significativamente para o aprendizado dos docentes e corpo pedagógico das EMEI do Município de Macapá-AP, no sentido que

norteará o professor sobre seu papel no processo de aprendizagem dos estudantes, no que tange o processo de integração e inclusão no ambiente escolar.

### **3.2 Sujeitos ou Fontes da Pesquisa**

O panorama encontrado atualmente no ambiente escolar reflete a incansável busca por um aprimoramento educacional que efetive a inclusão escolar e não mais mascare-a com medidas diferenciadas que reforçam a exclusão e se vale de integração – já desenvolvida a diferença dos termos nesse trabalho.

De forma a contextualizar, a escola citada foi escolhida para o campo de pesquisa por ser uma escola que tem como missão e objetivo o desenvolvimento integral das crianças. Nesse sentido, oportunizou-se a aplicação do questionário de pesquisa acerca de medidas inclusivas e sua aplicação nessa instituição, sendo aplicada a 02 professores que lecionam *in lócus*, onde foram coletados dados sobre essa premissa e identificado aspectos sucedidos e pontos a melhorar.

### **3.3 Instrumentos de Construção das Informações**

A pesquisa fora realizada por meio de uma abordagem qualitativa observacional de caráter etnográfico que, segundo André (1995, p. 41), ressalta que “esse tipo de pesquisa permite que se chegue bem perto da escola para tentar entender como os integrantes escolares operam no seu dia-a-dia”, especialmente no que tange a inclusão escolar, sobretudo, dentro da Educação Infantil.

Nesse contexto, de acordo com Lopes (1990. p. 26), esse tipo de pesquisa desperta um interesse cada vez maior, “não só por representar um foco de investigação diferente, revelador, portanto, de novas descobertas que estão ao alcance de pesquisa positivista, mas também por avançar um tipo de método de pesquisa que pode ser mais adequado à natureza subjetiva”.

Na coleta das informações, foram utilizados os seguintes instrumentos de pesquisa: registros de observação dentro de sala de aula, questionário para as docentes, que teve como objetivo averiguar a atuação dele como professor e, ainda, coleta de informações da profissão deste educador e anotações de campo.

Observação: teve como objetivo analisar diretamente a prática do professor em sala, como ele conduz as aulas, averiguar a rotina das aulas, o contato dele com os alunos.

Questionário: a aplicação desse instrumento foi feita da seguinte maneira: distribuído na turma selecionada da escola escolhida, com o objetivo de montar o perfil da turma e docente.

Anotações de campo: foram realizadas anotações equivalentes ao que acontecia na sala, com o objetivo de descrever todos os dados importantes para a pesquisa, como, por exemplo, a interação entre professor e aluno, as aulas aplicadas, possíveis interferências externas, comportamentos dos alunos e professor.

### 3.4 Método de Análise

Com base nas informações coletadas, utilizou-se o método de cunho interpretativo, pois é aquele que melhor se adequa aos propósitos deste trabalho. De acordo com André (1995, p.87) neste tipo de pesquisa, considera-se “o princípio da interação constante entre o pesquisador e o objeto pesquisado”. Assim, os sujeitos envolvidos na pesquisa são: o pesquisador, o docente da sala e os alunos do maternal 2.

Para tanto, foi traçado o perfil dos alunos, professores e do desenvolvimento das aulas, em posse dos resultados obtidos pelo questionário, foi feita a organização dos dados, para prosseguir com tal análise, considerando a observação *in lócus*. Em seguida, comparou-se os resultados entre as turmas pesquisadas, transformando-os em resultados finais. Realizou-se uma análise contextualizada qualitativa dessas informações impetradas conjuntamente com as anotações de campo.

A pesquisa foi desenvolvida em três momentos. No primeiro momento, foram verificados todos as referências sobre a temática, elaborado o projeto de pesquisa, depois da aprovação para pesquisa por parte da banca avaliadora, foram organizados os documentos para ter acesso à escola selecionada, como por exemplo, ofício.

No segundo momento, foram coletados todos os dados possíveis de acordo com os instrumentos de pesquisa: observação em sala, anotações de campo e, por último, aplicação do questionário para as docentes.

No terceiro momento, os dados foram organizados, analisados e comparados para que fossem produzido resultados de qualidade. Assim, foram estruturadas todas as informações coletadas, selecionadas as mais adequadas para fins de análise. Por fim, os resultados foram editados e dispostos para consulta como resultado deste trabalho. Ainda nesta etapa, foi elaborado um panorama que apresenta as características de uma Educação Inclusiva de qualidade na Educação Infantil.

Em suma, espera-se contribuir com esta pesquisa para o aperfeiçoamento do processo de ensino aprendido na Educação Infantil, que ajude o professor compreender as estratégias pedagógicas para a inclusão dos alunos no ambiente escolar.

### **3.5 Metodologia da Ação**

Toda a estrutura metodológica desenvolvida nesse projeto foi aplicada e analisada no espaço da escola acima citada, a qual se deu inicialmente a partir de práticas de observação dentro da sala de aula com número de 20 alunos, na faixa etária de 5 anos, no período da manhã juntamente com uma professora, formada em Pedagogia. Nesta sala de aula, a observação aconteceu durante 4 horas/aulas em um período de treze dias – de forma intercalada. Durante a realização desta fase da pesquisa, houve interação e aproximação com as crianças, assim como com a professora, que conduzia a rotina escolar através de eventos que proporcionavam a interação e a inclusão de um aluno autista – que também é assistido pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), de forma que as demais crianças também se relacionem sem nenhuma restrição ou diferença com o aluno autista, sempre com eficiência, responsabilidade e cuidado. A professora conseguiu promover ações e práticas que oportunizassem essa situação, diante da experiência de carreira que a dita professora apresenta. Assim, com base nas experiências vivenciadas durante a observação e através da aplicação do questionário com dois professores voluntários a pesquisa, foi possível chegar aos resultados e discussões desse trabalho, que apontam de forma crítica o panorama atual relacionado à educação inclusiva no parâmetro de Educação Infantil.

Reitera-se que a observação foi efetivada apenas em uma sala de aula com uma docente em decorrência da outra professora estar ausente em razão de licença médica. Já o questionário, este foi aplicado às duas professoras de maneira *online*, com tempo necessário para ambas responderem as perguntas em suas casas. Concernente a observação em sala de aula com umas das professoras, foi visto desde a chegada dos alunos, com o acolhimento necessário para cada, assim como a socialização através do “bom dia”, da roda de conversa sobre o dia da semana (se é ou não uma data comemorativa), como estava o clima diário (se fazia sol ou chuva), atividades e dinâmicas envolvendo todos os alunos sem exceção.

### **3.6 Categorias de Análise**

Para levantar dados concretos e próximos à realidade do contexto que concerne a pesquisa, ou seja, a Educação Inclusiva na Educação Infantil, foi aplicado um questionário a dois professores.

Assim, o instrumento foi estruturado com algumas categorias de análises para direcionar as informações que são pertinentes ao estudo. A primeira categoria aplicada foi quanto a identificação social do participante – o anonimato fora preservado, mas informações como idade, gênero se enquadram nessa categoria. Por conseguinte, a categoria de atuação profissional, voltada para formação do participante, sendo ensino superior e pós-graduação. A próxima categoria já se enquadrava como experiências de atuação com educação inclusiva na educação infantil, onde os professores apontaram suas premissas pessoais sobre a atuação neste campo educacional, bem como as dificuldades que afligem essa categoria, tanto no cunho estrutural como individual e prático, sendo estrutural voltado ao amparo e suporte da estrutura e gestão escolar, o individual relacionado às possibilidades e limitações individuais do professor, bem como sua atualização de formação e o preparo do profissional e prático voltado para o público que é assistido por esse atendimento.

### **3.7 Categorias de Análise**

Para chegar aos resultados dessa pesquisa, fora preciso filtrar as informações coletadas e observadas ao longo desse processo para que a validação acontecesse com maior eficiência e significado para o objetivo do estudo desenvolvido.

Assim, para tal, foram consideradas como categorias a serem analisadas dois fatores: a concepção do professor sobre a própria premissa da educação inclusiva e como a prática se desenrola a partir desse entendimento e consideração.

Como segundo fator, fora analisada a necessidade de capacitações e formação continuada, bem como, o suporte e orientações da gestão e coordenação escolar, contribuindo conjuntamente para um melhor e eficiente atendimento especializado para esses alunos de forma a romper com a exclusão e estigmas que fortalecem preconceitos.

São esses os dois fatores que, se colocados em prática efetivamente e em conjunto, poderão garantir a educação inclusiva de qualidade para aluno e professores, afinal um professor bem assistido é um professor preparado para melhor assistir aos seus alunos.



#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Conforme os resultados do questionário aplicado, foram participantes dois educadores da escola acima citada, a fim de contribuir para o estudo acerca do papel do professor no papel da inclusão escolar.

Os dados coletados mostram a importância da especialização para o professor que lidará diretamente com educação especial e inclusiva em sala de aula, uma vez que os estudos são a fonte mais eficiente para agregar o conhecimento necessário para implementação de práticas e alternativas que permitam o aprendizado aos alunos em igualdade, sabendo como lidar, através da teoria, com as necessidades especiais e, assim, melhor se preparar para a ação docente.

Com a participação dos professores, foi possível perceber que o tempo de experiência em sala de aula é um fator a ser considerado em vários aspectos, onde aquele que conta com mais tempo de casa pode vir a ter alguma vantagem no sentido prático. No entanto, ao analisar as informações, os professores participantes, Professor A, com 3 e 4 anos de docência, e o Professor B, com mais de 7 anos, sentem-se pouco preparados para lidar efetivamente com a Educação Inclusiva na prática, ainda que já se tenha tido alunos portadores de necessidades especiais (PNE).

A partir do questionário aplicado, foram levantados resultados e reflexões com base nas respostas dos professores participantes. Abaixo foram articulados os principais pontos e contribuições que se relacionam com o objetivo dessa pesquisa. Inicialmente, os professores foram questionados a respeito do significado pessoal de trabalhar com a Educação Inclusiva, no que tange o processo de ensino-aprendizagem. Como respostas, ambos destacaram o desafio que esta tarefa representa na prática, tendo em vista a necessidade de atenção, dedicação e propostas pedagógicas diferenciadas, ou seja, exigem do educador uma demanda específica.

É um desafio, mas me proporciona um olhar mais humano e menos mecânico no que diz respeito às atividades desenvolvidas no dia a dia, tendo em vista que essas crianças demandam de mais apoio e cuidado e precisam de atividades que colaborem com seu completo desenvolvimento (Professora A).

De modo que a dinâmica diferenciada para esse processo educacional de crianças com necessidades especiais, o professor acaba por ser mais humanizado e as atividades e propostas menos mecânicas.

Um grande desafio, pois são crianças que necessitam de uma atenção maior, carinho e cuidados diferenciados e acima de tudo que o professor como mediador do conhecimento esteja sempre se aperfeiçoando em sua prática e o sistema como um todo disponibilizando recursos diversos a fim de proporcionar ao educando um desenvolvimento compatível com a das demais crianças (Professor B).

Olhando para a criança de inclusão, é preciso que o educador a enxergue e perceba suas condições e reais necessidades, de forma profissional e especializada, para que consiga desenvolver um papel interventivo verdadeiro e eficiente. Para tanto, é importante que se reconheça quais as dificuldades de aprendizagem que se fazem presente na sala de aula. Assim, quando questionados se existia essa dificuldade por parte dos alunos e quais seriam, obteve-se as seguintes respostas:

Professor A:

Nessa faixa etária as crianças de modo geral estão ainda desenvolvendo suas habilidades motora e cognitiva entre outras, mas no que diz respeito aos alunos especiais, alguns, por terem um maior comprometimento motor ou cognitivo tem a dificuldade da escrita, da oralidade, da concentração, da atenção, isso dificulta o processo de ensino e aprendizagem.

Professor B:

Sim, como qualquer outro aluno, mas em se tratando de crianças com necessidades especiais, essas dificuldades se tornam maiores caso o material de apoio e ensino não esteja adaptado as suas necessidades.

Dificuldades no desenvolvimento da fala, dificuldades no desenvolvimento da coordenação motora fina e ampla), dificuldades de audição (reconhecimento de sons), dificuldades de concentração e atenção, dificuldades no raciocínio lógico e matemático.

Ressaltando que essas dificuldades variam de criança para criança, podendo apresentar uma ou mais de uma dificuldade. Devendo-se também levar em consideração que cada indivíduo é único tendo habilidades e especificidades diferentes. Exemplo: no ano de 2019 trabalhei com duas turmas, uma de 1º período e outra de maternal. Em ambas as turmas meus alunos com necessidades especiais eram autistas. Na turma de 1º período a criança desenvolvia mais a arte de raciocínio lógico, pois possuía habilidade para números, já seu desenvolvimento na fala e coordenação motora fina (escrita) eram comprometidos. Na turma de maternal a criança apresentava várias dessas dificuldades, tais como: dificuldade na fala, coordenação motora fina, dificuldades de atenção e concentração.

Sendo comum para a faixa etária e etapa de ensino, Maternal 2, investigada nesse trabalho, ser identificadas e reconhecidas as dificuldades reflexas às necessidades especiais dos alunos de inclusão como: dificuldade no desenvolver da oralidade, habilidades cognitivas e motoras, principalmente fina, concentração e atenção no decorrer das aulas e atividades, sendo nesses momentos necessário a capacidade de intervenção do professor ser bem desenvolvida e capacitada para promover de forma adaptada e alternativa possibilidades de aprender e desenvolver para essas crianças, sem colocá-las sob uma perspectiva de diferença e exclusão dentro da sala de aula. Nesta última, um ponto comum entre os professores respondentes sobre os desafios do processo de ensino aprendizagem dentro da educação inclusiva na Educação Infantil, devido a alta demanda de exclusividade que as crianças PNE necessitam (atenção, apoio, carinhos e em alguns casos cuidados diferenciados) e levando em consideração que em

maioria dos casos os professores não contam com auxiliares em sala, o desafio se intensifica ainda para conseguir assistir a todos os alunos de maneira a garantir um bom desenvolvimento para todas as crianças.

Além da especialização focada na área inclusiva que os professores participantes têm, ambos atuam em suas salas de aula com alunos com necessidades especiais e, ao responderem o questionário, elencaram quais os diagnósticos que têm contato.

Professor A:

Sim. Uma aluna tem ecolalia e está sob investigação para o diagnóstico do TEA.

Professor B:

Sim, Autista e Múltiplas deficiências.

Sob o ponto de vista da formação continuada e capacitação dos professores quanto a inclusão, no decorrer da pesquisa, fora percebida a falta deste processo de formação aos educadores, o que dificulta e, por muitas vezes, inviabiliza um atendimento especializado de qualidade para a criança, assim, validando essa premissa teórica. Os professores participantes foram perguntados sobre a atuação da gestão escolar quanto o proporcionar de formações na área de Educação Inclusiva e as respostas validaram essa consideração negativa, ficando apenas em decorrência de ações e movimentos que vinculam a Secretaria de Educação (SEMED) em parceria com algum profissional ou instituição especializada nesse tipo de assunto e necessidade. O que, infelizmente, hoje não se enquadra como cenário majoritário, tão pouco acontece dentro das escolas de forma direcionada.

A escola diretamente não, mas no decorrer do ano letivo em questão a Secretaria de Educação (SEMED) em parceria com o instituto PERKINS proporcionou a algumas professoras da escola um curso amplo que visava principalmente uma formação acerca das crianças com múltiplas deficiências (Professor B).

Entendido que os professores em muitos momentos caminham sozinhos com relação ao suporte e direcionamento para suas práticas, o questionário também traz como resultado que os professores, apesar de especializações, do contato com o tema e a prática, ainda sim se sentem pouco preparados para atender com veemência esta demanda inclusiva.

No entanto, é inegável o empenho e esforço destes para fazer a diferença, não apenas subjetivamente, mas objetiva também, uma vez que os mesmos educadores que buscam caminhos sozinhos, se reinventam para criar estratégias de aprendizagem, interação e inclusão aos seus alunos, de forma a valorizar aqueles que necessitam de suporte e amparo especializado, como promover a inclusão entre eles e os demais alunos que compõem as turmas, bem como desconstruir concepções de diferença, preconceito e qualquer outro fator que possa refletir

negativamente na harmonia, formação e desenvolvimento dos alunos, levando em consideração os conteúdos, habilidades, competências e todo o aparato oficial da faixa etária, buscando seguir caminhos que levem ao objetivo da atividade proposta e também ao aprender significativo para as crianças, fazendo com que se sintam queridas, seguras e livres.

O apoio e suporte nas práticas escolares de inclusão e aprendizagem não são responsabilidade da escola, da mesma forma que o acompanhamento e presença da família na vida e evolução escolar das crianças sem necessidades especiais é primordial, o mesmo vale para aqueles que se enquadram na inclusão. Novamente, através do questionário, os professores foram questionados sobre haver ou não a colaboração familiar para a superação de problemas relacionados às crianças (ausências, indisciplina, acompanhamento das atividades escolares etc.) e o resultado não é tão promissor, havendo assim, pouca participação ativa e efetiva por parte das famílias.

Já que o preconceito de algumas famílias existe, ou seja, em alguns casos o professor percebe algum tipo de transtorno na criança, a família é comunicada e acaba não aceitando, situação que não só dificuldade como atrasa todo o processo de aprendizagem (Professor B).

Assim, o apoio e participação familiar, como mais um lado desse alicerce, infelizmente não são melhores, pois as famílias poucas vezes colaboram efetivamente com a escola/professores em prol da criança para lidar com as questões particulares e de desenvolvimento delas, como ausência, acompanhamento das atividades, práticas direcionadas para as necessidades especiais da criança, acompanhamento especializado, entre outros formatos que em conjunto a escola contribuiriam significativamente para o desenvolvimento do aluno.

Dessa forma, o educador tem a função de criar e promover atividades estratégicas para a promoção do aprendizado das crianças de inclusão, assim como estratégias que deem espaço para a interação e socialização entre as crianças como espaço de aprendizado também. Nesse sentido, fora perguntado aos professores sobre como eles utilizam as estratégias de ensino aprendizagem para incluir todos os alunos nas atividades propostas em sala de aula, principalmente os com necessidades especiais.

Professor A:

Primeiro penso qual o meu objetivo com a atividade proposta e se esta atende a todos, depois como posso adaptá-la para atender a demanda do meu aluno especial. Sim. Com atividades que atendam suas necessidades. (Produção textual Professor A)

Professor B:

Primeiro conscientizar a turma sobre os alunos especiais, fazendo-os não só entender as dificuldades dos colegas, mas principalmente se tornarem um pouco responsáveis

pelo bem-estar da sala, depois identificar as dificuldades desses alunos, o que gostam e adaptar o material pedagógico de forma lúdica para que possa atender a turma como um todo. Sim, devem ser incluídos. Através de atividades adaptadas que atendam suas necessidades. (Produção textual Professor B).

Assim, as atividades propostas e realizadas com as turmas devem respeitar a coletividade entre os alunos e a interação, sendo uma ponte fundamental para a inclusão entre as crianças nas brincadeiras e atividades. No entanto, os professores precisam sim propor aos alunos PNE atividades que sejam diferenciadas conforme as necessidades e forma de aprender, porém, a aplicação não deve ser feita em ambientes separados ou em configurações distintas aos demais alunos, pois seria por si só uma prática segregadora e que promove os estereótipos preconceituosos.

Ao serem questionados sobre como avaliar na Educação Especial, as respostas coletadas foram:

Professor A:

Precisamos antes de tudo pensar em equidade quando for desenvolver uma avaliação, então não seria uma avaliação diferenciada, mas justa e que atenda as especificidades daquele aluno.

Professor B:

Sim, pois um aluno da Educação especial tem um ritmo de aprendizagem mais lento e diferenciado.

Do mesmo modo, se são as avaliações na Educação Infantil, estas acontecem tanto coletiva como individualmente, assim também se aplica na inclusão, pois toda situação é uma situação de desenvolvimento e aprendizado. Se não for cognitiva, é social. Se não for social, é motora, emocional, cultural, e até mesmo todas simultaneamente. Assim, como nas atividades, que devem ser consideradas as necessidades e o ritmo de aprendizagem dos alunos, nas avaliações também se aplica esse pensamento e configuração, ressaltando que em nenhum momento esse formato que atende às especificidades do aluno não significa facilitar ou diminuir a qualidade do conteúdo e sim propiciar o melhor cenário pra que ele se desenvolva pelas suas próprias capacidades e se sinta estimulado a continuar evoluindo de forma justa, coerente e responsável.

Ao pensar também nas condições estruturais e físicas das escolas e instituições, percebe-se mais uma falha que contrapõe a educação inclusiva, visto que muitas das necessidades especiais não se limitam às necessidades cognitivas apenas, mas envolvem também aspectos motor, como andar, uso de cadeira de rodas, cegueira ou baixa visão, por exemplo.

Como declara o Professor B, participante do estudo:

A escola não oferece uma estrutura totalmente adequada, para que se torne adequado o professor muitas vezes utiliza de seus próprios recursos financeiros para proporcionar um bom ensino ao aluno.

Portanto, o resultado da pesquisa também apontou para esse cenário, onde os professores respondentes apontaram a estrutura escolar como inadequada para que a inclusão aconteça, não se restringindo apenas aos fatores estruturais, mas também ao que tange os materiais e recursos disponibilizados pela instituição escolar, cabendo ao educador, quando julgar necessário, por si só, produzir ou até adquirir materiais e recursos – com investimento financeiro do próprio bolso.

Observando também as considerações dos participantes do questionário, observa-se uma informação interessante. Ambos afirmam que nas crianças PNE na Educação Infantil é possível perceber suas dificuldades oriundas dessas necessidades, mas que, nessa fase do desenvolvimento, todas as crianças estão passando por momentos de se desenvolver de modo geral. Assim, as crianças, simplesmente por serem crianças, apresentam suas dificuldades de aprendizagem e desenvolvimento e que assim outro fator que intensifica essas dificuldades e necessidades, principalmente para os alunos PNE se dão quando a escola não oferta os recursos e materiais de apoio adaptados para as circunstâncias.

Com todos os fatores apresentados, percebe-se o diálogo entre os estudos apresentados nesse trabalho, revelando as necessidades que se faz presente na realidade escolar enquanto instituição que recebe e forma cidadãos, sejam eles portadores de necessidades especiais ou não. Os professores participantes, quando perguntados sobre os principais desafios e dificuldades da atuação com educação inclusiva, apresentaram as seguintes respostas:

**Professor A:**

Falta de formação adequada, salas de aula superlotadas, falta de estrutura física, falta de apoio familiar, falta de professor auxiliar ou cuidador, essas são hoje, as maiores dificuldades para fazer um bom trabalho com esse público. O “sistema” não colabora, só cobra do professor um bom trabalho, mas não o assiste com qualidade. O que seria isso? Seria dar ao professor espaço adequado para receber esse aluno, recursos, cuidador, fazer cursos para sensibilizar os pais, ofertar atendimento psicológico aos pais e as crianças. A escola inclusiva precisa ter não só um espaço adequado, mas também, um olhar sensível para os que trabalham diretamente com essas crianças e principalmente para a criança.

**Professor B:**

Por experiência própria, a falta de apoio da direção, coordenação e secretaria de educação por ser nossa mantenedora é de onde deveria vir todos os recursos necessários para dar a esse aluno um ensino verdadeiramente inclusivo: comunidade escolar despreparada para lidar com a inclusão, infraestrutura escolar inadequada para atender as especificidades de cada aluno da educação inclusiva, preconceito, déficit de profissionais especializados e a falta de recursos materiais.

Desse modo, com base nos resultados obtidos a partir do questionário dos professores (Apêndices A e B) e também as experiências de observação vivenciadas, pôde ser destacado e percebido os principais e maiores desafios que limitam a evolução da educação inclusiva dentro das escolas de Educação Infantil, sendo os fatores principais a falta de investimento da mantenedora – Estado – em capacitação e formação continuada para seus educadores, tal como a falta de suporte destes em direcionar, acompanhar e promover espaços benéficos para professor e alunos, além da falta de recurso e estrutura nas unidades escolares, que inicialmente não foram pensadas para alunos de inclusão.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de todo o estudo realizado, teórico e em pesquisa de campo, a fim de contribuir para os estudos atuais e futuros sobre o caminho da Educação Inclusiva na Educação Infantil e como o professor está nesse contexto, as leituras realizadas para tal entendimento, como Mantoan (2003) e também os documentos oficiais foram essenciais para compreender sobre como seria o ideal para a implementação efetiva da Educação Inclusiva, partindo do ponto que diferencia os conceitos de inclusão e integração, muitas vezes utilizado equivocadamente como sinônimos, uma vez que o primeiro termo represente a proposta de interação equívoca entre alunos com e sem necessidades especiais de forma a respeitar as singularidades e promover espaços que coexistam com naturalidade e segurança, diferenciando do significado do segundo termo, onde integração envolve medidas menores, uma vez que representa o convívio conjunto, mas sem prezar com afinco acerca da promoção da relação e respeito a partir das singularidades.

Nesse contexto, a percepção da inclusão no ambiente escolar, como Mantoan (2003) afirma, mostra sobre a importância dos novos formatos serem pensados e refletidos a considerar a educação inclusiva como resultante de uma educação plural e que transgreda com o formato já instaurado acerca da identidade dos alunos, promovendo e voltando o olhar para os alunos que se encaixem no PNE, mas olhando-os e passando a considerar a sua identidade e não mais a ignorando, representando um grande passo para a configuração escolar como um todo, visto que o direito garantido pelo Estado as diferenças no ambiente escolar – uma vez que garante o direito e acesso a atendimentos especializados no espaço da escola regular – apoia a desconstrução que inibia os processos inclusivos, além de romper com um sistema educacional preconceituoso, excludente, normativo e elitista que há muito se perpetuou na sociedade.

Assim, sabendo sobre a teoria que assegura e sustenta o processo de Educação Inclusiva nas escolas regulares brasileiras, a pesquisa de campo permitiu vivenciar a rotina escolar na Educação Infantil – especificamente no Maternal – como os educadores desenvolvem esse papel inclusivo na sala de aula, bem como qual o suporte que possuem para realizar essa proposta com domínio, eficiência e segurança para com as crianças e promover a valorização da socialização e aprender inclusivos. Nesse sentido, observou-se professores muito dedicados e atenciosos nesse processo, especializados em Educação Especial/Inclusiva, o que já é um bom sinal, tendo em vista que a especialização oferece boas bases de conhecimento teórico sobre o assunto. Desta forma, os professores conseguem compreender melhor o quadro e a necessidade dos alunos PNE conforme são incluídos nas salas de aula.



No entanto, com a aplicação do questionário, pôde-se perceber que no que tange à teoria e o direito já adquirido, a Educação Inclusiva está bem amparada e sustentada, porém, a instituição escolar ainda passa por um caminho distante ao ideal. Os resultados obtidos a partir do questionário dos professores mostram que os professores não têm encontrado suporte na gestão e coordenação escolar, tampouco têm ofertas de formação continuada no ambiente escola, salvo quando ações maiores se dão em parcerias externas, mas a escola propriamente dita não tem oferecido essa complementação formativa aos professores para auxiliá-los na rotina diária de salas com inclusão.

Além da falta de formação continuada, a instituição escolar tem se apresentado com falência de investimentos em recursos e materiais que são necessários para promover propostas pedagógicas e atividades que sejam inclusivas e adaptadas para as crianças com necessidades especiais, muitas vezes sendo custeada unicamente do bolso do professor, o que mostra mais uma falha no sistema.

Prezando pela inclusão no coletivo sempre e também na promoção do aprendizado, os educadores, ainda assim, se reinventam ao elaborar propostas diferenciadas, quando estruturadas e aplicadas corretamente, não são reforçadoras das diferenças, mas sim métodos válidos para conseguir promover o aprendizado do aluno de acordo com as necessidades e a forma como ele aprende de fato. Afinal, não adianta aplicar atividades de fases que o aluno ainda não chegou, ou saberes que ele ainda não aprendeu só porque a turma já se encontra nesse nível, pois isso seria ante inclusão, por não respeitar o tempo e a forma de aprender do aluno.

Assim, sabendo que a conjuntura da Educação Inclusiva na Educação Infantil precisa de mais estudos e continuidade, este trabalho teve como intenção contribuir para além da conclusão do curso, nesse sentido, as experiências vivenciadas durante a graduação e principalmente nas idas a campo para o projeto culminaram em um aprendizado profundo e muito reflexivo a respeito das necessidades que a educação e o professor em sala de aula precisam, de respeito à formação continuada.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da Prática Escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

ASSIS, Maria Célia de. **Violência na escola: compreensão de um fenômeno social em João Pessoa- Paraíba- Brasil**. João Pessoa: A União, 2014.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, DF: MEC/Consed/Undime, 2017.

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.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 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.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília, DF: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNEE – Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida/ Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação – Brasília, DF: MEC/SEMESP, 2020.**

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 02, de 11 de setembro de 2001**. Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: CNE/CEB, 2001.

FUNDAÇÃO DE APOIO À FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FAFE) (org.). **Programa Ética e Cidadania: construindo valores na escola e na sociedade: inclusão e exclusão social**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2007.

GATTI, Bernardete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. v. 1. Brasília: Plano, 2002.

GATTI, Bernardete Angelina.; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

LOPES, Maria Immacolata Vassallo. **Pesquisa em comunicação: formulação de um modelo metodológico**. São Paulo: Loyola, 1990.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér (org.) **O Desafio das Diferenças nas Escolas**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 1999.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer? Cotidiano Escolar**. 1. ed. [S. l.]: Editora Moderna, 2003. Disponível em:

<https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/INCLUSÃO-ESCOLARMaria-Teresa-Eglér-Mantoan-Inclusão-Escolar.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2021.

MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves (org.) **O professor e a educação inclusiva**: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012. Disponível em: [http://www.galvaofilho.net/noticias/baixar\\_livro.htm](http://www.galvaofilho.net/noticias/baixar_livro.htm). Acesso em 10 abr. 2021.

MRECH, Leny Magalhães. **A Educação Especial no Brasil**. São Paulo: Sarvier, 2000.

NAÇÕES UNIDAS. **Declaração de Salamanca**: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca, Espanha: Nações Unidas, 1994.

SASSAKI, Romeu. **Jogos inclusivos**: participantes com deficiência com participantes sem deficiência. 2. ed. São Paulo: Prodef, 1997.

SILVA, Lázara Cristina; RODRIGUES, Marilúcia de Menezes. Políticas públicas e formação de professores: vozes e vieses na Educação Inclusiva. *In*: DECHICHI, Claudia *et al.* (org.). **Educação Especial e Inclusão Educacional**: formação profissional e experiências em diferentes contextos. Uberlândia/MG: EDUFU, 2011.

TERTO, Joseane. BNCC e a Educação Inclusiva: o papel das habilidades e competências. **Aplique Educação**, [s. l.], 3 out. 2019. Disponível em: <https://www.apliqueducacao.com.br/post/bncc-e-a-educacao-inclusiva-o-papel-das-habilidades-e-competencias>. Acesso em: 10 abr. 2021.

ZOÍÁ, Alceu. Todos iguais, todos desiguais. *In*: ALMEIDA, Dulce Barros de (org.). **Educação**: diversidade e inclusão em debate. Goiânia: Descubra, 2006. p. 13-25.

## APÊNCIDE A – QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR

### Professor A

Prezado (a) professor (a).

Nós, Elinalva Maciel Vidal e Lucicléia Martins dos Santos, acadêmicas Curso de Licenciatura em Pedagogia (IFAP) realizamos uma pesquisa como requisito para conclusão da disciplina TCC, tendo como objeto de estudo **O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR: um olhar sobre as práticas pedagógicas inclusivas na Educação Infantil** Contamos com sua valiosa colaboração, respondendo às questões que se seguem e acrescentando observações que julgar necessárias.

### IDENTIFICAÇÃO

**Escola Campo:** Escola Municipal de Educação Infantil Meu Pé de LaranjaLima

**Idade:**38 anos **sexo:** M ( ) F ( **x** )

**Formação:** ( ) Curso livre ( ) Licenciatura Plena em Pedagogia( **x** )

Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado

Coloque o nome da pós aqui, caso tenha feito:

### Educação especial e inclusiva

**Tempo de atuação como professor (a) na Educação Infantil (EI)**

( ) menos de 1 ano ( ) 2 a 3 anos ( ) 3 a 4 anos ( ) 5 a 6 anos ( **x** ) mais de 7anos

**Há quanto tempo você trabalha nesta instituição escolar?**

( **x** ) menos de 1 ano ( ) 2 a 3 anos ( ) 3 a 4 anos ( ) 5 a 6 anos ( ) mais de 7 anos

**1) O que significa para você trabalhar na Educação Inclusiva, no que tange ao processo de ensino/aprendizagem deste seguimento?**

Um grande desafio, pois são crianças que necessitam de uma atenção maior, carinho e cuidados diferenciados e acima de tudo que o professor como mediador do conhecimento esteja sempre se aperfeiçoado em sua prática e o sistema como um todo disponibilizando recursos diversos afim de proporcionar ao educando um desenvolvimento compatível com a das demais crianças.

**2) Os alunos sentem dificuldades de aprendizagem nas aulas? Se sim, quais seriam essas dificuldades?**

Sim, como qualquer outro aluno, mas em se tratando de crianças com necessidades especiais, essas dificuldades se tornam maiores caso o material de apoio e ensino não esteja adaptado as suas necessidades.

- ✚ Dificuldades no desenvolvimento da fala
- ✚ Dificuldades no desenvolvimento da coordenação motora fina e ampla).
- ✚ Dificuldades de audição (reconhecimento de sons)
- ✚ Dificuldades de concentração e atenção
- ✚ Dificuldades no raciocínio lógico e matemático

Ressaltando que essas dificuldades variam de criança para criança, podendo apresentar uma ou mais de uma dificuldade. Devendo-se também levar em consideração que cada indivíduo é único tendo habilidades e especificidades diferentes. Exemplo: no ano de 2019 trabalhei com duas turmas, uma de 1º período e outra de maternal. Em ambas as turmas meus alunos com necessidades especiais eram autistas. Na turma de 1º período a criança desenvolvia mais a arte de raciocínio lógico, pois possuía habilidade para números, já seu desenvolvimento na fala e coordenação motora fina (escrita) eram comprometidos. Na turma de maternal a criança apresentava várias dessas dificuldades, tais como: dificuldade na fala, coordenação motora fina, dificuldades de atenção e concentração.

**3) Você tem alunos especiais, se sim, quais seriam estas necessidades especiais?**

Sim, Autista e Múltiplas deficiências

**4) A gestão escolar lhe proporciona formação continuada na área da Educação Inclusiva?**

- a) ( ) Sim
- b) ( X ) não

A escola diretamente não, mas no decorrer do ano letivo em questão a Secretaria de Educação (SEMED) em parceria com o instituto PERKINS proporcionou a algumas professoras da escola um curso amplo que visava principalmente uma formação acerca das crianças com múltiplas deficiências.

**5) Com relação aos cursos realizados nestes 3 últimos anos, a maioria deles foi na área de:**

- a)  Educação Infantil
- b)  Educação em geral
- c)  Outras áreas
- d)  Não participei de formações estes anos
- c)  Educação Inclusiva

**6) Em que medida você se sente preparado(a) para trabalhar com alunos de Educação Inclusiva?**

- a) Nada preparado
- b) Pouco preparado
- c) Preparado
- d) Muito preparado

**7) Você conta com a colaboração da família para superar problemas relacionados às crianças (ausências, indisciplina, acompanhamento das atividades escolares etc.)**

- a) Nunca
- b) Poucas vezes  -já que o preconceito de algumas famílias existe, ou seja, em alguns casos o professor percebe algum tipo de transtorno na criança, a família é comunicada e acaba não aceitando, situação que não só dificuldade como atrasa todo o processo de aprendizagem.
- c) Muitas vezes
- d) Sempre

**8) Como você utiliza estratégias de ensino aprendizagem para incluir todos os alunos nas atividades propostas em sala de aula, principalmente os com necessidades especiais?**

Primeiro conscientizar a turma sobre os alunos especiais, fazendo-os não só entender as dificuldades dos colegas, mas principalmente se tornarem um pouco responsáveis pelo bem-estar da sala, depois identificar as dificuldades desses alunos, o que gostam e adaptar o material pedagógico de forma lúdica para que possa atender a turma como um todo.

**9) As condições estruturais da sala de atividades da sua turma são pertinentes para a Inclusão especial?**

- a) Muito inadequadas
- b) Inadequadas (X) - a escola não oferece uma estrutura totalmente adequada, para que se torne adequado o professor muitas vezes utiliza de seus próprios recursos financeiros para proporcionar um bom ensino ao aluno.
- c) Adequada
- d) Muito adequada

**10) Os alunos de Educação Especial participam coletivamente das atividades? De que forma?**

Sim, devem ser incluídos. Através de atividades adaptadas que atendam suas necessidades.

**11) Para você, quais são as maiores dificuldades em trabalhar com aluno especial?**

Por experiência própria, a falta de apoio da direção, coordenação e secretaria de educação por ser nossa mantenedora é de onde deveria vir todos os recursos necessários para dar a esse aluno um ensino verdadeiramente inclusivo.

**12) O aluno de Educação especial deve ser avaliado de maneira diferenciada dos demais? Se sim, justifique.**

Sim, pois um aluno da Educação especial tem um ritmo de aprendizagem mais lento e diferenciado.

**13) Para você, quais são os desafios encontrados para se fazer uma Escola Inclusiva?**

- + Comunidade escolar despreparada para lidar com a inclusão
- + Infraestrutura escolar inadequada para atender as especificidades de cada aluno da educação inclusiva.
- + Preconceito
- + Déficit de profissionais especializados
- + Falta de recursos materiais

## APÊNCIDE B – QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR

### Professor B

Prezado (a) professor (a).

Nós, Elinalva Maciel Vidal e Lucicléia Martins dos Santos, acadêmicas Curso de Licenciatura em Pedagogia (IFAP) realizamos uma pesquisa como requisito para conclusão da disciplina TCC, tendo como objeto de estudo **O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR: um olhar sobre as práticas pedagógicas inclusivas na Educação Infantil** Contamos com sua valiosa colaboração, respondendo às questões que se seguem e acrescentando observações que julgar necessárias.

### IDENTIFICAÇÃO

**Escola Campo:** E.M.E.I MEU PÉ DE LARANJA LIMA

**Idade:** 33 anos                      **sexo:** M ( ) F ( x )

**Formação:** ( ) Curso livre ( ) Licenciatura Plena em Pedagogia

( X ) Especialização ( ) Mestrado ( ) Doutorado

Coloque o nome da pós aqui, caso tenha feito:

Pós graduação em educação infantil, educação fundamental e psicopedagogia.

**Tempo de atuação como professor (a) na Educação Infantil (EI)**

( ) menos de 1 ano ( ) 2 a 3 anos ( x ) 3 a 4 anos ( ) 5 a 6 anos ( ) mais de 7 anos

**Há quanto tempo você trabalha nesta instituição escolar?** ( ) menos de 1 ano ( ) 2 a 3 anos ( X ) 3 a 4 anos ( ) 5 a 6 anos ( ) mais de 7 anos

**1) O que significa para você trabalhar na Educação Inclusiva, no que tange ao processo de ensino/aprendizagem deste seguimento?**

É um desafio, mas me proporciona um olhar mais humano e menos mecânico no que diz respeito às atividades desenvolvidas no dia a dia, tendo em vista que essas crianças demandam de mais apoio e cuidado e precisam de atividades que colaborem com seu completo desenvolvimento.

**2) Os alunos sentem dificuldades de aprendizagem nas aulas? Se sim, quais seriam essas dificuldades?**

Nessa faixa etária as crianças de modo geral estão ainda desenvolvendo suas habilidades motora e cognitiva entre outras, mas no que diz respeito aos alunos especiais, alguns, por terem um



maior comprometimento motor ou cognitivo tem a dificuldade da escrita, da oralidade, da concentração, da atenção, isso dificulta o processo de ensino e aprendizagem.

**3) Você tem alunos especiais, se sim, quais seriam estas necessidades especiais?**

Sim. Catarina tem ecolalia e está sob investigação para o diagnóstico do TEA.

**4) A gestão escolar lhe proporciona formação continuada na área da Educação Inclusiva?**

- a) ( ) Sim
- b) (X) não

**5) Com relação aos cursos realizados nestes 3 últimos anos, a maioria deles foi na área de:**

- a) ( x ) Educação Infantil
- b) ( ) Educação em geral
- c) ( ) Outras áreas
- d) ( ) Não participei de formações estes anos
- e) ( ) Educação Inclusiva

**6) Em que medida você se sente preparado(a) para trabalhar com alunos de Educação Inclusiva?**

- a) ( ) Nada preparado(a)
- b) ( X ) Pouco preparado(a)
- c) ( ) Preparado(a)
- d) ( ) Muito preparado(a)

**7) Você conta com a colaboração da família para superar problemas relacionados às crianças (ausências, indisciplina, acompanhamento das atividades escolares etc.)**

- a) ( ) Nunca
- b) ( X ) Pouca vezes
- c) ( ) Muitas vezes
- d) ( ) Sempre

**8) Como você utiliza estratégias de ensino aprendizagem para incluir todos os alunos nas atividades propostas em sala de aula, principalmente os com necessidades especiais?**

Primeiro penso qual o meu objetivo com a atividade proposta e se esta atende a todos, depois como posso adaptá-la para atender a demanda do meu aluno especial.

**9) As condições estruturais da sala de atividades da sua turma são pertinentes para a Inclusão especial?**

- a) ( ) Muito inadequadas

- b) ( x ) Inadequadas
- c) ( ) Adequada
- d) ( ) Muito adequada

**10) Os alunos de Educação Especial participam coletivamente das atividades? De que forma?**

Sim. Com atividades que atendam suas necessidades.

**11) Para você, quais são as maiores dificuldades em trabalhar com aluno especial?**

Falta de formação adequada, salas de aula superlotadas, falta de estrutura física, falta de apoio familiar, falta de professor auxiliar ou cuidador, essas são hoje, as maiores dificuldades para fazer um bom trabalho com esse público.

**12) O aluno de Educação especial deve ser avaliado de maneira diferenciada dos demais? Se sim, justifique.**

Precisamos antes de tudo pensar em equidade quando for desenvolver uma avaliação, então não seria uma avaliação diferenciada, mas justa e que atenda as especificidades daquele aluno.

**13) Para você, quais são os desafios encontrados para se fazer uma Escola Inclusiva?**

O “sistema” não colabora, só cobra do professor um bom trabalho, mas não o assiste com qualidade. O que seria isso? Seria dar ao professor espaço adequado para receber esse aluno, recursos, cuidador, fazer cursos para sensibilizar os pais, ofertar atendimento psicológico aos pais e as crianças. A escola inclusiva precisa ter não só um espaço adequado, mas também, um olhar sensível para os que trabalham diretamente com essas crianças e principalmente para a criança.