



Desafios e Possibilidades da Inclusão de Alunos com Deficiência na Educação Infantil

Challenges and Possibilities of Including Students With Disabilities in Early Childhood Education

Elizane Nunes da Silva

Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Maranhão -UEMA

Gilberto Sousa Silva

Mestre em Sociologia, Universidade Federal do Piauí- UFPI. <https://orcid.org/0000-0002-4808-7761>

Marlir Altino da Silva

Doutorado em Ciências da Educação pela Unoeste de São Paulo

Andreia Oliveira da Silva

Especialista em Educação Especial com ênfase em Libras. Faculdade Latino Americana De Educação

Francisca Amanda Soares de Oliveira

Licenciada em Pedagogia pela Faculdade de educação São Francisco-FAESF

Eduardo da Silva Coelho

Especialista em Fisiologia do exercício e medicina esportiva. Faculdade de Educação São Francisco - FAESF

Erliene dos Santos Sousa

Especialista em Educação especial e inclusiva, Universidade Estadual do Maranhão- UEMA

Denise Castro Sobrinho

Mestranda em sociedade e cultura da UESPI.

Tamires Alves dos Santos de Sousa Viana

Licenciada em Pedagogia pela Faculdade de educação São Francisco-FAESF

Ana Gardielly da Conceição Silva

Mestranda no Programa de Pós-graduação em Cultura e Sociedade, Universidade Federal do Maranhão

Resumo: O presente estudo aborda os desafios e possibilidades da inclusão de alunos com deficiência na Educação Infantil, temática de grande relevância no cenário educacional contemporâneo. O objetivo geral foi analisar como os profissionais da escola têm se apropriado das propostas regulamentadas de Educação Inclusiva, diante da necessidade de consolidar aprendizagens significativas e favorecer o desenvolvimento integral da criança. Os objetivos específicos foram: conceituar o termo inclusão; contextualizar o princípio da igualdade e o reconhecimento da criança com deficiência como sujeito de direitos; e caracterizar as Políticas de Inclusão Brasileiras. A pesquisa utilizou como metodologia o estudo bibliográfico de caráter qualitativo, fundamentado em autores como Carneiro (2007), Drouet (2003) e Padilha (2005), além de investigação de campo, realizada por meio da aplicação de questionários a cinco professores de uma escola pública pertencente à rede municipal de educação de Carolina Maranhão. Os resultados evidenciaram barreiras que dificultam a efetivação da inclusão, tais como a carência de formação continuada dos docentes, a insuficiência de recursos pedagógicos e a inadequação da infraestrutura arquitetônica das escolas públicas brasileiras. Contudo, também se observaram possibilidades importantes, como o engajamento de professores e famílias na construção de práticas mais inclusivas. Conclui-se que a consolidação de uma educação inclusiva na Educação Infantil requer o compromisso

conjunto da escola e da família, de modo a garantir que a criança com deficiência desenvolva plenamente suas competências e habilidades para a vida em sociedade.

Palavras-chave: educação inclusiva; educação infantil; prática de ensino; professor; aluno com deficiência.

Abstract: This study addresses the challenges and possibilities of including students with disabilities in early childhood education, a topic of great relevance in the contemporary educational scenario. The overall objective was to analyze how school professionals have appropriated the regulated proposals for Inclusive Education, given the need to consolidate meaningful learning and promote the integral development of children. The specific objectives were: to conceptualize the term inclusion; to contextualize the principle of equality and the recognition of children with disabilities as subjects of rights; and to characterize Brazilian Inclusion Policies. The research used a qualitative bibliographic study methodology, based on authors such as Carneiro (2007), Drouet (2003), and Padilha (2005), in addition to field research conducted through questionnaires administered to five teachers at a public school belonging to the municipal education network of Carolina Maranhão. The results highlighted barriers that hinder the implementation of inclusion, such as the lack of continuing education for teachers, insufficient teaching resources, and inadequate architectural infrastructure in Brazilian public schools. However, important possibilities were also observed, such as the engagement of teachers and families in the development of more inclusive practices. It was concluded that the consolidation of inclusive education in early childhood education requires a joint commitment from schools and families to ensure that children with disabilities fully develop their skills and abilities for life in society.

Keywords: inclusive education; early childhood education; teaching practice; teacher; students with disabilities.

INTRODUÇÃO

A concepção de inclusão escolar é ampla e complexa. Em sua abrangência, a inclusão não se restringe apenas aos alunos com deficiência motora, sensorial ou cognitiva, mas estende-se a todos os indivíduos no processo educacional. Nesse contexto, falar em inclusão escolar remete às discussões sobre o direito à igualdade e o direito à diferença.

Compreende-se que a educação é um direito fundamental garantido pela Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 5 de outubro de 1988. Em seu artigo 208, inciso III, a Constituição dispõe que “[...] o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. A Carta Constitucional trata dos direitos fundamentais, elencando a educação como um deles, atribuindo-lhe extrema importância, pois garante a dignidade da pessoa humana, além de facilitar sua convivência e integração social.

Diante desses argumentos, levantou-se como problema central da pesquisa: Como os professores da Educação Infantil podem apropriar-se de propostas regulamentadas que favoreçam os processos inclusivos, frente à necessidade de consolidar aprendizagens significativas e o desenvolvimento do aluno com

deficiência? Como está sendo realizada a inclusão de alunos com deficiência nas salas de aula da Educação Infantil da Unidade Escolar José Moreira de Paula?

A hipótese formulada para essas questões considera que os direitos dos alunos com deficiência estão amplamente previstos na legislação brasileira. Contudo, a efetivação desses direitos enfrenta limitações em diversos setores, o que compromete a concretização de uma educação verdadeiramente inclusiva.

Para responder ao problema levantado e comprovar ou refutar a hipótese, estabeleceu-se como objetivo geral analisar como os profissionais da escola têm se apropriado das propostas regulamentadas de Educação Inclusiva, diante da necessidade de consolidar aprendizagens significativas e favorecer o desenvolvimento integral da criança. Os objetivos específicos foram: conceituar o termo inclusão; contextualizar o princípio da igualdade e o reconhecimento da criança com deficiência como sujeito de direitos; e caracterizar as políticas brasileiras de inclusão.

A relevância deste trabalho justifica-se pela necessidade de aprofundar as investigações sobre a Educação Escolar Inclusiva e os direitos dos alunos com deficiência, informações essenciais para a compreensão de uma dinâmica em constante aprimoramento, rica tanto do ponto de vista científico quanto social.

OS ASPECTOS CONCEITUAIS SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

A preocupação com as práticas inclusivas nas escolas públicas de Educação Infantil intensificou-se após a Declaração de Salamanca, acompanhada de inúmeros desafios e dúvidas. Ainda hoje, professores do ensino regular relatam não possuir conhecimento suficiente ou formação adequada para lidar com crianças com deficiência, sobretudo quando apresentam comprometimentos graves, como paralisia cerebral, deficiência intelectual e comportamentos desafiadores. Nesse sentido, a colaboração entre profissionais da Educação Especial e do ensino regular pode configurar-se como alternativa para enfrentar tais desafios (Carneiro, 2007, p. 31-32).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394/1996, estabelece os rumos e fundamentos da educação brasileira, atribuindo destaque às concepções e abordagens sobre atendimento, currículos, professores, profissionalização, instituições privadas sem fins lucrativos atuantes no setor, além de prever apoio técnico e financeiro do poder público. Trata-se de uma nova visão de Educação Especial articulada à educação escolar e ao ensino público (Padilha, 2005, p. 101).

A inclusão escolar configura-se como uma proposta que traduz valores simbólicos relevantes, condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidades educacionais para todos, em um ambiente pedagógico favorável. Impõe-se, portanto, como uma perspectiva a ser pesquisada e vivenciada na realidade brasileira, reconhecidamente ampla e diversa.

Segundo Padilha (2005, p. 102), “a inclusão escolar é um meio de inserção em que a escola comum tradicional é modificada para ser capaz de acolher qualquer aluno incondicionalmente e de propiciar-lhe uma educação de qualidade”. Complementarmente, Sassaki (1998, p. 8) defende que, na inclusão, as pessoas com deficiência frequentam a mesma escola que estudariam caso não apresentassem deficiência.

Ressalta-se que a Educação Especial Inclusiva constitui um sistema híbrido que articula a educação regular com a educação especial. Nesse processo, crianças com algum tipo de deficiência são inseridas no ambiente escolar comum. Contudo, para que não haja comprometimento no rendimento escolar desses alunos, faz-se necessária a adequada estruturação física da escola, assim como a capacitação docente para lidar com as especificidades do público atendido. Assim, amplia-se a inclusão de todos os estudantes com necessidades educacionais especiais em escolas de ensino regular (Carneiro, 2007, p. 51).

À reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade de alunos. É o processo que ocorre em escolas de qualquer nível preparadas para propiciar um ensino de qualidade a todos os alunos independentemente de seus atributos pessoais, inteligências, estilos de aprendizagem e necessidades comuns ou especiais. A inclusão escolar é uma forma de inserção em que a escola comum tradicional é modificada para ser capaz de acolher qualquer aluno incondicionalmente e de propiciar-lhe uma educação de qualidade (Padilha, 2005, p. 81).

Portanto, não é cabível a existência de salas separadas para cada tipo de aluno, pois todos precisam sentir-se incluídos e capazes de desenvolver suas habilidades, em igualdade de condições com as demais crianças. A inclusão faz-se necessária a cada ano, trazendo consigo o desafio de garantir uma educação de qualidade para todos. Na escola inclusiva, os alunos aprendem a conviver com as diferenças e tornam-se cidadãos mais solidários.

A Educação Inclusiva tem sido definida no Brasil sob uma perspectiva mais ampla, que ultrapassa a concepção restrita de atendimentos especializados, característica marcante em períodos anteriores (Carneiro, 2007, p. 60). Nesse sentido, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) entende-a como uma modalidade de educação escolar voltada para a formação do indivíduo, visando ao exercício pleno da cidadania (Brasil, 2003, p. 24).

De acordo com a LDBEN, em seu artigo 58: “a educação especial consiste na modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Brasil, 2014, p. 33).

A atenção à diversidade da comunidade escolar e baseiam-se no pressuposto de que a realização de adaptações curriculares pode atender a necessidades particulares de aprendizagem dos alunos. Consideram que a atenção à diversidade deve

se concretizar em medidas que levam em conta não só as capacidades intelectuais e os conhecimentos dos alunos, mas, também, seus interesses e motivações (Brasil, 2003, p. 26).

Assim, compreende-se que a escola de educação infantil precisa adequar-se às limitações das crianças com deficiência, com intuito de oferecer-lhes um ambiente harmônico e prazeroso para que a mesma se sinta incluída no processo ensino e aprendizagem, e com isso possa desenvolver as suas competências e habilidades necessárias para a vida.

A escola se democratizou abrindo-se a novos grupos sociais, mas não aos novos conhecimentos. Exclui, então, os que ignoram o conhecimento que ela valoriza e, assim, entende como democratização a massificação do ensino e não cria a possibilidade de diálogo entre diferentes lugares epistemológicos, não se abre a novos conhecimentos que não couberam, até então, dentro dela (Mantoan, 2004, p. 38).

No século XXI, o perfil do profissional da Educação Infantil deve estar aberto às mudanças, ser reflexivo e atuar como pesquisador da própria prática. Nesse sentido, surgiram políticas públicas voltadas à melhoria das condições de trabalho desses profissionais, com o intuito de favorecer a educação das crianças. Contudo, muito ainda precisa ser feito em relação à sua qualificação e remuneração, uma vez que grande parte dos profissionais da área é composta por mulheres, que recebem salários irrisórios e, muitas vezes, não estão preparadas para atuar em determinadas categorias de ensino, como no trabalho com alunos com deficiência (Sassaki, 1998, p. 123).

Pensar em inclusão escolar implica refletir sobre os aspectos presentes nas políticas hegemônicas, que não podem deixar de ser debatidos. Entre eles, destaca-se o fato de que o discurso inclusivo assume uma posição ideológica na qual as causas estruturais da exclusão educacional e social são retiradas da pauta. Assim, tais políticas acabam por focalizar determinados grupos, mas, de modo geral, não asseguram efetivamente as condições necessárias para garantir a igualdade. Mesmo sem prever mudanças significativas diante das desigualdades estruturais, apresentam-se, muitas vezes, como medidas de preservação do status quo.

Considerando que, no âmbito das políticas públicas, não são previstas alterações substanciais no sistema social vigente, as próprias políticas inclusivas tratam a exclusão como se a solução para os problemas enfrentados pelos grupos marginalizados decorresse unicamente da sua inclusão, entendida como integração à lógica já estabelecida. Desconsidera-se, portanto, que a produção de uma realidade excludente é intrínseca ao sistema capitalista, e que a inserção nele pode significar apenas uma nova forma de subordinação à exclusão, marcada por variadas formas de opressão que resultam da relação entre capital e trabalho.

A inclusão, contudo, é considerada inevitável ao se reconhecer que todos estão vinculados à sociedade e possuem funções determinadas dentro da organização social. Mesmo os sujeitos marginalizados pelo processo produtivo estão

incluídos, ainda que de maneira subordinada, mantendo seu papel na sustentação desse modelo de produção social. Diante disso, compreende-se que nem todas as escolas, tampouco todos os professores, encontram-se preparados para receber crianças com deficiência em classes regulares.

Para a efetivação do ensino inclusivo, os docentes precisam ser criativos e romper com práticas pedagógicas homogêneas, buscando novas formas de transmitir o conhecimento de maneira diversificada. Nesse sentido, “para educar objetivando a diversidade, o docente deve adotar, em sua prática pedagógica, os princípios orientadores da inclusão” (Brasil, 2005, p. 23-24).

AS PRINCIPAIS POLÍTICAS DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Dos cinco milhões e setecentos mil alunos com deficiência — segundo dados oficiais do MEC de 1997 — apenas 1% da população brasileira está efetivamente atendida (Ferreira, 1992, p. 21). Todavia, quando se trata de políticas de inclusão, observa-se que já foram alcançados avanços significativos. No entanto, ainda há muito a ser feito para garantir às crianças com deficiência uma escola que atenda aos seus anseios, tanto no âmbito arquitetônico quanto no pedagógico.

No Brasil, um marco importante ocorreu com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394/1996, que passou a considerar a Educação Especial como uma modalidade da educação escolar, devendo ser ofertada, preferencialmente, na rede regular de ensino. Em seu artigo 3º, a LDBEN recomenda que o corpo docente seja composto por “profissionais com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses alunos nas salas comuns” (Brasil, 2003, p. 27). Assim, torna-se necessária a existência de uma estrutura adequada para que o trabalho seja realizado com excelência.

Carneiro (2007, p. 61) ressalta que “a Educação Especial precisa garantir a todos os alunos com deficiências acesso à escola, removendo os obstáculos que impeçam a frequência e a garantia de avançarem em seus estudos no ambiente escolar”. Segundo o autor, a Educação Especial deve ser compreendida como “uma modalidade que perpassa, como complemento ou suplemento, todas as etapas e níveis de ensino” (Carneiro, 2007, p. 64).

Nesse sentido, Padilha (2005, p. 115) enfatiza que “olhar para essas condições é absolutamente necessário se quisermos ampliar a participação do aluno com deficiência no mundo onde várias esferas do simbólico convivem interligadas e interdependentes”. Complementarmente, Carneiro (2007, p. 67) afirma que a educação inclusiva vai além da escola, pois se fundamenta em “apoios e suportes, de trabalhos em equipes e de toda uma gama de mudanças institucionais que vão além da organização didática”.

A prática da inclusão social na atualidade se baseia em princípios diferentes do convencional: aceitação das diferenças individuais, valorização de cada pessoa, convivência dentro da diversidade humana, aprendizagem por meio da cooperação. É visível que a educação inclusiva é uma postura necessária no contexto educacional, e que a sua prática é fundamental e que precisa ser contínua, e que não tem possibilidades de retrocesso (Díaz, 2009, p. 80).

Na atualidade, muito tem se refletido e debatido sobre diferentes formas de organização escolar e social para acolher a diversidade humana, porém, não é tarefa simples, pois precisa mais do que estar incluído na escola. Sendo que, no espaço escolar apresenta múltiplos olhares sobre as práticas com distintos grupos e com relações evidentes às diferentes experiências, o que leva a refletir sobre as diferenças dessas práticas e discute a perspectiva do desenvolvimento pessoal que a educação inclusiva implica, todo o compromisso que a prática verdadeira envolve em sua efetivação (Díaz, 2009, p. 80).

Essa discussão sobre a inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular abrange alguns pontos positivos e imprescindíveis para que de fato essa inclusão aconteça de forma humana, justa e igualitária, como: a estrutura física das escolas, os acervos pedagógicos e didáticos disponíveis para a prática de ensino e a preparação e qualificação do profissional.

Mesmo com os avanços, e os sistemas de ensino formulando políticas claras e decisivas em relação à inclusão, buscando aperfeiçoar os recursos da Educação Especial e da Educação em geral para qualificar as escolas de infraestrutura, equipamentos e recursos materiais e didático-pedagógicos, necessários ao bom desenvolvimento das atividades escolares, ainda precisa superar vários problemas no processo de inclusão do aluno com deficiência no ensino regular das escolas (Díaz, 2009, p. 81).

A educação é um direito constitucional de todos os brasileiros e um dever do Estado e da família. Ela deve ser promovida e incentivada pelo Estado com a colaboração da sociedade, tendo como objetivo o desenvolvimento integral da pessoa. Em relação ao educando com deficiência, a legislação se ampara em preceitos contidos tanto na Constituição Federal, quanto em leis federais, estaduais e municipais, bem como em estatutos e resoluções, que dá visibilidade a Educação Especial a fim de ampliar e garantir o atendimento de pessoas com deficiência na rede regular de ensino em todas as etapas da educação básica.

Com relação à Educação Especial, a Carta Magna de 1988 expressa claramente a sua obrigatoriedade: “Art. 208 – O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: III – atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.” Já a Lei Federal n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Em seu art. 58, conceitua a Educação Especial:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente

na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. § 1º - Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. § 2º - O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. § 3º - A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (Brasil, 1996, s/p).

Cabe destacar que a LDB, em seu Art. 59, prevê a necessidade de especialização do professor que está em atividade no sistema educacional, para que o mesmo ofereça atendimento especializado aos educandos com deficiência. A referida lei, ainda destaca que, em relação à Educação Infantil, objeto de estudo do presente estudo, que esta etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Brasil, 1996, s/p).

Além disso, o Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução CNE/CEB n.º 2, de 11 de setembro de 2001, instituiu as diretrizes nacionais para a educação especial, na educação básica, onde em seu art. 8, menciona a adequação da rede regular frente a realidade da Educação Especial evidenciando a importância de serviços pedagógicos especializados, com destaque a necessidade de especialização dos professores que irão atuar na educação especial. Em âmbito internacional, a Educação Especial encontra menção na Declaração de Salamanca, fruto da Conferência Mundial de Educação Especial, realizada no ano de 1994 (Brasil, 2003, p. 30).

DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR

Quando se fala em desafios e possibilidades para inclusão de alunos nas salas regulares, é preciso levar em consideração a estrutura física da escola, o acervo pedagógico e a qualificação do professor. Para Mantoan (2003, p.10), alguns pontos são desfavoráveis na tentativa de incluir a criança com deficiência, sendo alguns: “os aspectos físicos das escolas públicas brasileiras e também a não qualificação de alguns profissionais da educação para trabalhar com essa clientela”.

A partir do momento que são exigidas do aluno as habilidades para ler, escrever e as habilidades matemáticas, instalam-se os primeiros sinais da dificuldade e muitas vezes, acaba-se vivenciando a exclusão, como a saída do aluno da escola, ou a exclusão que instala na suposta inclusão (Silva, 2007, p. 158).

As escolas acolhem esses alunos, acreditando incluí-los, mas, muitas vezes, acabam por excluí-los, pois se deparam com extremas dificuldades para interagir no processo de ensino e aprendizagem frente às diferenciadas características do aluno com deficiência. Fica demonstrado, então, que sob o manto de tão discutida e debatida falta de formação anunciada por todos os professores, o que se percebe ainda, é a evidência de rótulos e estigmas fortemente arraigados no imaginário social de cada profissional, ou seja, o preconceito como construção social (Silva, 2007, p. 159).

A grande dificuldade das escolas públicas em concretizar uma educação inclusiva está relacionada à ineficácia na qualificação dos professores, pois muitos possuem uma formação inicial mal feita, e também não participam de Cursos de Formação Continuada com intuito de aprimorar a sua prática; outro ponto negativo é a estrutura física de grande parte das escolas públicas brasileiras que não disponibilizam a acessibilidade e nem acervos pedagógicos para que de fato aconteça a inclusão de forma justa e igualitária.

A escola deve se mobilizar para oferecer condições adequadas para receber este aluno, ou seja, a escola que deve se adaptar ao aluno e não o aluno a escola, a responsabilidade é da escola de oferecer meios educacionais que promovam o desenvolvimento de todos os educandos independente da sua dificuldade, fazendo com que a inclusão seja compreendida como um processo em que novas necessidades e mudanças são exigidas (Coelho, 2010, p. 55).

Dessa forma, é necessário conhecer as práticas inclusivas, para assim favorecer o desenvolvimento das habilidades dos alunos com deficiência. Os professores necessitam entender que só existirá inclusão de crianças com deficiência em suas dependências, se todos estiverem empenhados em contribuir para a edificação de um trabalho mais humano e acolhedor. Na quebra de paradigmas, é fundamental a todo ser humano o respeito à diferença.

O PAPEL DA FAMÍLIA E DA ESCOLA FRENTE À NECESSIDADE DE INCLUSÃO DAS CRIANÇAS

Observa-se no espaço escolar que geralmente a criança enfrenta algum tipo de dificuldade, não conseguindo acompanhar o ritmo de aprendizagem de outras da mesma idade. É comum os pais somente observarem que seu filho enfrenta alguma dificuldade de aprendizagem quando ocorre o insucesso escolar. Contudo, é importante pesquisar as causas e os diagnósticos dos problemas apresentados. Segundo Santo (2007, p. 30), as dificuldades de aprendizagem podem ser divididas em primárias e secundárias:

As causas das dificuldades primárias exigem um diagnóstico aprofundado, podendo ser de ordem social, emocional, neurológica e/ou pedagógica, não sendo decorrentes de causas orgânicas específicas. Nesse caso, a criança não apresenta deficiências físicas ou mentais. Já as dificuldades secundárias estão relacionadas a quadros clínicos de deficiência física e/ou mental (Santo, 2007, p. 33).

Sendo assim, havendo a participação e integração de todos os envolvidos no processo educacional será possível estreitar o elo entre família e escola, contribuindo de forma positiva para que os pais participem mais ativamente da vida escolar do filho, contribuindo assim, para um melhor rendimento nos estudos por parte dos filhos. Silva (2006, p. 20) enfatiza que: “a dificuldade acarreta sofrimentos e nenhum aluno apresenta baixo rendimento por vontade própria”. Contudo, é necessário orientar o aluno, os professores, a escola e a família para buscar coletivamente possíveis soluções que resultem em uma aprendizagem significativa (Silva, 2006, p. 21).

O professor precisa observar os alunos e se possível adequar as aulas para que fique o mais próximo possível do entendimento de todos. A escola tem um papel importante que é acompanhar o rendimento de cada aluno para detectar possíveis problemas relacionados ao comportamento e a aprendizagem para buscar soluções. O professor deve observar a maturação, ritmo de aprendizagem e preferências de cada aluno, adequando as aulas e atividades às características individuais destes (Piletti, 2002, p. 154).

É importante que o professor conheça seus alunos e saiba identificar as dificuldades de aprendizagem que estes apresentam. “Desenvolvendo seu trabalho enquanto profissional responsável por uma educação transformadora, dentro do âmbito escolar” (Barros, 2015, p. 13). Cabe ao professor assegurar o conhecimento, mas muitos deles não os têm para aprimorar as aulas, para tanto é necessário à capacitação e promoção de cursos, seminários e palestras direcionados ao amadurecimento de ideias para aprimorar as aulas, no sentido de favorecer um aprendizado significativo para os alunos.

Desse modo, é importante investigar e descobrir os fatores que podem causar problemas de aprendizagem nos alunos para encaminhá-los a um especialista, visando tratá-los quanto antes e evitar que a dificuldade se prolongue no decorrer da vida escolar, causando distúrbios de aprendizagem. Segundo Drouet (2003, p. 122), “os problemas de aprendizagem podem interferir no rendimento escolar dos alunos”, pois o indivíduo que não aprende não consegue acompanhar o programa de atividades do que está sendo ensinado, tendo como consequência a reprovação.

O trabalho do professor é fundamental, no auxílio a criança com problemas de aprendizagem, já que este pode interagir com os alunos de maneira que possa atrair sua atenção e seu interesse em aprender, mesmo quando apresentam dificuldade

de assimilar o que está sendo transmitido em sala de aula. A aprendizagem é um processo de construção de conhecimentos, que vai acontecendo naturalmente desde o nascimento do indivíduo (Drouet, 2003, p. 128).

Sabe-se que a aprendizagem é um processo de construção de conhecimentos, que vai acontecendo naturalmente desde o nascimento do indivíduo. A aprendizagem escolar acontece também de maneira natural, “fazendo desenvolver a atividade mental, o pensamento, a motricidade, a memória, a cognição, dentre outros aspectos, cuja análise pode revelar se o aluno apresenta ou não problemas de aprendizagem” (Drouet, 2003, p. 129). O professor precisa ter consciência de todos os problemas que irá enfrentar na prática de ensino, isso porque a turma é heterogênea, onde cada aluno tem sua forma própria de aprender. De acordo com Bassedas (1996), “o professor tem a responsabilidade de estimular o desenvolvimento de todos os seus alunos pela aprendizagem de uma série de diversos conteúdos, valores e hábitos”.

Contudo, o papel do professor de ensinar não é uma missão fácil, uma vez que as cobranças são muitas e, às vezes, a ajuda é quase inexistente. No sistema educacional, o professor vive constantemente pressionado pela sociedade e incomodado com os problemas de aprendizagem apresentados diariamente em seu grupo.

Diante disso, é preciso que o professor seja um agente de mudança, ou seja, transformador que conheça as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos seus alunos, com intuito de minimizá-las ou até mesmo saná-las. Pode-se afirmar que o professor compreende que os problemas de aprendizagem por parte dos alunos derivam de aspectos orgânicos, socioafetivos e cognitivos, ainda frequentes na área da leitura, da escrita e de cálculos, sempre os mais relatados.

Para tanto, é de suma importância analisar os diferentes olhares do professor para o “erro” do aluno. Quando a criança tem a oportunidade de expor suas ideias, ela demonstra como se encontra em seu processo de aprendizagem. Ao falar, trocar ideias entre os colegas, quando explica, argumentando sobre suas hipóteses, está interagindo, reelaborando o conhecimento já adquirido. Desse modo, é essencial que o professor incentive o seu aluno a expor suas ideias, sem se deixar levar por um reducionismo conceitual sobre o que está “errado”, já que o aluno pode estar levantando suas hipóteses sobre um fato conhecido.

Diante disso, a família não pode se ausentar do seu papel de orientar os filhos sobre o que é certo e errado, direitos e deveres. Pois é a partir dessa interação que vão se construindo as atitudes e a ideia de valores. Em geral, os pais pouca participação exercem na determinação do que acontece na escola. Algumas vezes teme-se a participação de certos pais que, sendo muito eloquentes e de temperamento forte, tentam impor sua vontade sobre procedimentos escolares e funcionariam muitas vezes mais para “facilitar” sua própria vida, ou de seus filhos, do que para melhorar a qualidade do ensino, conforme percebido por gestores e professores (Drouet, 2003, p. 130). Dessa forma, a escola deve promover com frequência reuniões e palestras com pais de alunos, abrindo-se para apoiar as famílias como forma de promover a integração dos mesmos ao seu trabalho.

A FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO PERANTE A INCLUSÃO

A formação inicial e continuada do professor é essencial para buscar solidificar de fato práticas inclusivas nas escolas. Para o professor que trabalha na educação inclusiva, torna-se fundamental a admissão do dever de promover a aprendizagem (Tacca, 2006, p. 21). Nesse sentido, aprender é uma necessidade em nosso convívio social e está vinculado ao ensinar, que também faz parte das atividades sociais. Em muitas situações, o ato de ensinar não é caracterizado para quem ou a quem (Tacca, 2006, p. 22).

Os estabelecimentos de ensino organizam-se visando demonstrar as opções e escolhas realizadas, e estão no currículo como um conjunto de atividades pedagógicas trabalhadas visando inserir determinadas aprendizagens para o cidadão, em diversos momentos em sua vida (Drouet, 2003, p. 71).

Segundo Tacca (2006, p. 22), “o aprendiz é o centro da aprendizagem e as relações sociais são as bases do processo de aprendizagem”. A formação de professores se faz com olhos abertos para o contexto vivido, no qual inovação e criatividade podem e devem ser processos que devem ser desenvolvidos em alunos e professores. A necessidade de definição do currículo é importante para o planejamento pedagógico, especificando o trabalho da escola e do professor, apresentando as ações propostas amparadas por uma epistemologia educacional (Padilha, 2005, p. 45).

Tacca (2006, p. 23), na situação pedagógica, “o professor deve relacionar os objetivos de ensino, os conteúdos e as estratégias pedagógicas de forma que essa correlação possibilite aos alunos a aprendizagem dos conteúdos planejados”. Entretanto, para a autora, essa correlação não se encerra em si, pois, se os alunos não são devidamente considerados nesse planejamento, mesmo que os objetivos estejam bem explicitados e tecnicamente formulados, a aprendizagem ficará prejudicada (Tacca, 2006, p. 24). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394/96 define, no Artigo 59, inciso III, que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como, professores do ensino regular, capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns (Brasil, 1996, p. 10b).

Compreende-se que estas orientações citadas sobre a formação dos professores são descritas na legislação, demonstrando a preocupação das autoridades em relação à atuação pedagógica no atendimento especializado na educação inclusiva. Quanto à questão do desenvolvimento de uma “práxis” visando corresponder às exigências e desafios impostos pelas realidades social e educacional, faz-se necessário que o professor seja um transmissor no processo ensino aprendizagem do aluno e potencialize sua ação pedagógica, com vistas a fazer um diferencial nas mudanças no contexto educativo e social (Santo, 2007, p. 60).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

A pesquisa realizada foi composta por dois momentos, sendo: o primeiro momento a pesquisa bibliográfica de caráter qualitativa, em Leis e autores que abordam a temática em questão, como: Carneiro (2007), Drouet (2003), Padilha (2005), entre outros, tendo como fontes de pesquisas Artigos Científicos e Materiais já publicados que norteiam sobre o assunto estudado.

Com o intuito de buscar respostas aos questionamentos acerca do objetivo proposto, a pesquisa foi de abordagem qualitativa, não se preocupando com a qualidade numérica e sim com a compreensão da abordagem, com o que mostra a realidade, tendo como qualidades a objetividade dos fatos. Segundo Chizzotti (2001, p. 79), a abordagem qualitativa “[...] parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito”.

O estudo foi baseado na abordagem descritiva tendo como objetivo analisar como os atores do contexto escolar estão se apropriando das propostas regulamentadas de educação inclusiva, diante da necessidade de se consolidar aprendizagens significativas e o desenvolvimento do principal sujeito do ensino, o aluno. Segundo Minayo (2001, p. 2), “a abordagem descritiva permite o pesquisador fazer um fichamento das informações pertinentes sobre o objeto de estudo”.

É interessante frisar que a arte de pesquisar precisa ser constante e estar presente no processo educativo, ser um constante descobrimento e reflexão sobre a realidade em que toda a informação é valorizada, bem como os procedimentos de pesquisa que instruem. Ao fazer parte da pesquisa, o pesquisador deve ter uma atitude ética e concordar que investigar é pautar teoria e prática, sendo que as duas possuem grande valor científico.

Por fim, também foi realizada uma pesquisa de campo em uma escola pública pertencente à rede municipal de educação de Carolina Maranhão, por meio da aplicação de questionário contendo nove (09) questionamentos direcionados a cinco (05) professores da instituição. Os dados foram analisados por meio de textos analíticos embasados em autores conceituados no assunto.

RESULTADOS E DISCUSSÕES DA PESQUISA

Nesta seção estão contemplados os resultados e discussões após a realização da pesquisa bibliográfica e de campo realizada em uma escola pública pertencente à rede municipal de educação de Carolina Maranhão. Cabe destacar que os resultados aqui descritos foram coletados mediante a aplicação de um questionário composto por nove (09) questões subjetivas, as quais foram direcionadas a cinco professores da escola Campo por meio de entrevista.

Resultados da Pesquisa de Campo Aplicada com Professores

Os professores entrevistados responderam a nove (09) questionamentos subjetivos sobre o processo inclusivo na Educação Infantil. Os resultados descritos a seguir baseiam-se nas respostas fornecidas pelo público-alvo da pesquisa.

Questão 01 – No seu entendimento, professor(a), o que significa a palavra inclusão? Os professores “A”, “B”, “C”, “D” e “E” responderam que inclusão é o ato de incluir, destacando que ela ocorre efetivamente quando o aluno com deficiência desenvolve competências e habilidades necessárias em cada etapa de ensino. Para Mantoan (2006, p. 12), “a palavra inclusão significa o ato ou efeito de incluir o aluno com deficiência de forma justa e igualitária na rede de ensino regular”. Assim, compreende-se que o conceito de inclusão é complexo, pois não possui um significado único e definitivo, variando conforme a interpretação de cada indivíduo.

Questão 02 – Quais são os maiores desafios enfrentados para que se concretize o processo de inclusão em sala de aula?

Todos os professores citaram a falta de estrutura física e arquitetônica da escola, bem como a ausência de recursos didáticos acessíveis que favoreçam uma prática de ensino significativa e inclusiva. Além disso, destacaram a carência de cursos de capacitação em Educação Inclusiva. Segundo Silva (2002, p. 11), cabe aos municípios, por meio dos governos estaduais, oferecer cursos de formação continuada aos docentes. Percebe-se, portanto, que muitos professores não se sentem preparados para atuar com alunos com deficiência, resultado de formações iniciais fragilizadas.

Questão 03 – Cite alguns pontos positivos e negativos no ato de incluir alunos com deficiência em turmas regulares.

Entre os pontos positivos, os professores relataram a elevação da autoestima do aluno com deficiência, que se sente respeitado e acolhido, além de destacar a importância da socialização e interação com os colegas, o que contribui para superar limitações. Como pontos negativos, apontaram a falta de recursos pedagógicos acessíveis, fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional do aluno. Para Chizzotti (2001, p. 13), “a inclusão da criança com deficiência no ensino regular é garantida por lei, no entanto, a maioria das escolas públicas brasileiras não se encontra preparada para incluir este aluno, consagrando-lhe na prática estes direitos universais”.

Questão 04 – Na sua formação acadêmica você aprendeu de forma clara e objetiva sobre o processo de inclusão?

Todos os professores responderam positivamente. Segundo Tacca (2006), a formação inicial e continuada é essencial para aprimorar e inovar a prática pedagógica. Nesse sentido, tanto os conteúdos teóricos quanto as experiências práticas, especialmente no Estágio Supervisionado, são determinantes para a preparação docente.

Questão 05 – Enumere algumas leis e documentos que enfatizam a obrigatoriedade da inclusão de crianças com deficiência em turmas regulares.

De forma unânime, os professores citaram a Declaração de Salamanca (1994) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996). Esses documentos representam conquistas fundamentais no campo da Educação Inclusiva, promovendo mudanças de paradigma nas práticas pedagógicas.

Questão 06 – Há alguma criança com deficiência matriculada nesta unidade escolar? Caso afirmativo, você acredita que ela está sendo incluída adequadamente? Os professores informaram que não há, no momento, nenhum aluno com deficiência na escola. Para Santo (2007, p. 13), “a inclusão é necessária, no entanto é preciso que haja mudança de atitudes e comportamentos por parte da família e da escola”. Assim, destaca-se a necessidade de preparo institucional e da aceitação familiar no processo inclusivo.

Questão 07 – Você já participou de alguma formação continuada em Educação Inclusiva?

Todos os professores afirmaram que não. Mantoan (2004, p. 41) destaca que “a formação continuada é importante para o crescimento profissional do professor”. Torna-se, portanto, necessário que a SEMED, por meio do governo municipal, promova cursos de capacitação em Educação Inclusiva.

Questão 08 – Quais os maiores desafios e possibilidades do professor no contexto da Educação Inclusiva?

Os professores ressaltaram a falta de valorização profissional. Mantoan (2004, p. 42) afirma que “é preciso que os planos de cargos, salários e carreiras não fiquem apenas no papel; os professores precisam ser valorizados em todos os aspectos”. A valorização docente é, portanto, essencial para a construção de práticas pedagógicas motivadoras e significativas.

Questão 09 – De que forma a equipe pedagógica e docente da sua escola desenvolvem ações voltadas para a inclusão na Educação Infantil?

Segundo os entrevistados, as ações são realizadas por meio de palestras, encontros presenciais e momentos de estudo. Para Díaz (2009, p. 33), “os momentos de discussão propostos pela equipe pedagógica da escola são essenciais para o enriquecimento de uma prática inclusiva”. Tais encontros são fundamentais para o fortalecimento do processo de ensino-aprendizagem inclusivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa intitulada desafios e possibilidades da inclusão de alunos com deficiência na Educação Infantil, demonstrou que a inclusão é uma temática complexa, permeada por desafios e barreiras para sua efetivação, mesmo diante do respaldo da Declaração de Salamanca (1994) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9.394/1996.

As barreiras identificadas relacionam-se à formação inicial e continuada dos professores, bem como às condições físicas, arquitetônicas e pedagógicas das escolas públicas, que, em sua maioria, ainda não garantem plena acessibilidade.

A investigação bibliográfica e de campo buscou responder às questões centrais: Como os professores da Educação Infantil podem apropriar-se das propostas regulamentadas de inclusão? Como está sendo feita a inclusão de alunos com deficiência na Unidade Escolar José Moreira de Paula? Os resultados permitiram concluir que os objetivos foram alcançados, confirmando a relevância do estudo.

Constatou-se a necessidade de maior conhecimento e aplicação da legislação, visto que, isoladamente, os documentos legais não promovem transformações concretas se não forem implementados na prática. O sistema educacional brasileiro enfrenta o desafio de assegurar o acesso e a permanência de todos os alunos, respeitando suas particularidades, ritmos, interesses e capacidades.

Compreende-se que as estratégias de ensino devem contemplar todos os estudantes, e não apenas os que frequentam o Atendimento Educacional Especializado (AEE). A educação inclusiva requer práticas pedagógicas que rompam paradigmas de segregação e exclusão, garantindo o respeito à diversidade.

Por fim, destaca-se que, embora a legitimidade da educação inclusiva esteja garantida em lei, falta investir na reestruturação arquitetônica e pedagógica das escolas, bem como em cursos de formação continuada para professores, a fim de que a inclusão seja efetiva, justa e promova aprendizagens significativas para todos.

REFERÊNCIAS

BARROS, C. C. **A importância da formação docente na educação inclusiva.** Revista Educação e Inclusão, v. 10, n. 2, p. 10-20, 2015.

BASSEDAS, E. **Aprender e ensinar na educação infantil.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: MEC, 1996.

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

BRASIL. **Diretrizes Operacionais do Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.** Brasília, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Básica.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial.** Educação Inclusiva: direito à diversidade. Brasília: MEC/SEESP, 2005.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Minas Gerais, 2004.

CARNEIRO, M. A. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns: possibilidades e limitações.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisas em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2001.

COELHO, L. **O desafio da inclusão escolar: práticas e reflexões**. São Paulo: Cortez, 2010.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: acesso e qualidade**. Salamanca, Espanha: UNESCO, 1994.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994**.

DÍAZ, P. T. **Educação inclusiva: com os pingos nos "is"**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

DROUET, R. C. da R. **Aprendizagem: conceitos básicos**. In: _____. Distúrbios da aprendizagem. 4.ed. São Paulo: Ática, 2003.

FERREIRA, J. R. **Educação especial: inclusão e cidadania**. São Paulo: Cortez, 1992.

MANTOAN, M. T. E. **A Integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon. Editora SENAC, 2006.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2003.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 2004.

MANTOAN, M.T.E. **O direito de ser, sendo diferente, na escola**. R.CEJ, Brasília, 2004.

MINAYO, M. C. de L. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 19. Petrópolis: Vozes, 2001.

PADILHA, P.A. **Educação inclusiva e igualdade social**. São Paulo; AVERCAMP, 2005.

PILETTI, C. **Psicologia educacional**. São Paulo: Ática, 2002.

SANTO, M. P. **Perspectiva histórica do movimento integracionista na Europa**. Revista Brasileira de Educação Especial, v.2, n.3, 2007.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1998.

SILVA, M. **Aprendizagem e dificuldades escolares**. São Paulo: Loyola, 2006.

SILVA, M. **Inclusão e diversidade na escola**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, P. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Editora: Artmed, São Paulo, 2002.

TACCA, M. C. V. R. **Aprendizagem e trabalho pedagógico.** (Org.). Campinas, SP: Linhas Críticas, Brasília, v. 12, n. 22, p. 147-150, jan./jun. 2006.