



EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: conceitos e práticas

Marcos Pereira dos Santos
(Organizador)

Direção Editorial

Prof.º Dr. Adriano Mesquita Soares

Organizador

Prof.º Dr. Marcos Pereira dos Santos

Capa

AYA Editora

Revisão

Os Autores

Executiva de Negócios

Ana Lucia Ribeiro Soares

Produção Editorial

AYA Editora

Imagens de Capa

br.freepik.com

Área do Conhecimento

Ciências Humanas

Conselho Editorial

Prof.º Dr. Aknaton Toczec Souza
Centro Universitário Santa Amélia
Prof.ª Dr.ª Andreia Antunes da Luz
Faculdade Sagrada Família
Prof.º Dr. Carlos López Noriega
Universidade São Judas Tadeu e Lab. Biomecatrônica -
Poli - USP
Prof.º Me. Clécio Danilo Dias da Silva
Centro Universitário FACEX
Prof.ª Dr.ª Daiane Maria De Genaro Chiroli
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof.ª Dr.ª Déborah Aparecida Souza dos Reis
Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof.ª Dr.ª Eliana Leal Ferreira Hellvig
Universidade Federal do Paraná
Prof.º Dr. Gilberto Zammar
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof.ª Dr.ª Ingridi Vargas Bortolaso
Universidade de Santa Cruz do Sul
Prof.ª Ma. Jaqueline Fonseca Rodrigues
Faculdade Sagrada Família
Prof.º Dr. João Luiz Kovaleski
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof.º Me. Jorge Soistak
Faculdade Sagrada Família
Prof.º Me. José Henrique de Goes
Centro Universitário Santa Amélia
Prof.ª Dr.ª Leozenir Mendes Betim
Faculdade Sagrada Família e Centro de Ensino
Superior dos Campos Gerais
Prof.ª Ma. Lucimara Glap
Faculdade Santana

Prof.º Dr. Luiz Flávio Arreguy Maia-Filho
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Prof.º Me. Luiz Henrique Domingues
Universidade Norte do Paraná
Prof.º Dr. Marcos Pereira dos Santos
Faculdade Rachel de Queiroz
Prof.º Me. Myller Augusto Santos Gomes
Universidade Estadual do Centro-Oeste
Prof.ª Dr.ª Pauline Balabuch
Faculdade Sagrada Família
Prof.º Me. Pedro Fauth Manhães Miranda
Centro Universitário Santa Amélia
Prof.ª Dr.ª Regina Negri Pagani
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof.º Dr. Ricardo dos Santos Pereira
Instituto Federal do Acre
Prof.ª Ma. Rosângela de França Bail
Centro de Ensino Superior dos Campos Gerais
Prof.º Dr. Rudy de Barros Ahrens
Faculdade Sagrada Família
Prof.º Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares
Universidade Federal do Piauí
Prof.ª Ma. Sílvia Apª Medeiros Rodrigues
Faculdade Sagrada Família
Prof.ª Dr.ª Sílvia Gaia
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof.ª Dr.ª Sueli de Fátima de Oliveira Miranda Santos
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof.ª Dr.ª Thaisa Rodrigues
Instituto Federal de Santa Catarina

© 2021 - **AYA Editora** - O conteúdo deste Livro foi enviado pelos autores para publicação de acesso aberto, sob os termos e condições da Licença de Atribuição Creative Commons 4.0 Internacional (**CC BY 4.0**). As ilustrações e demais informações contidas desta obra são integralmente de responsabilidade de seus autores.

E2446 Educação especial e inclusiva: conceitos e práticas. / Marcos Pereira dos Santos (org.). -- Ponta Grossa: Aya, 2021. 81 p. – ISBN: 978-65-88580-38-7

Inclui biografia

Inclui índice

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader.

Modo de acesso: World Wide Web.

DOI 10.47573/aya.88580.2.25

1. Educação especial. 2. Formação e professores. 3. Crianças com deficiência - Educação. I. Santos, Marcos Pereira. II. Título

CDD: 371.9

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Bruna Cristina Bonini - CRB 9/1347

International Scientific Journals Publicações de
Periódicos e Editora EIRELI

AYA Editora©

CNPJ: 36.140.631/0001-53

Fone: +55 42 3086-3131

E-mail: contato@ayaeditora.com.br

Site: <https://ayaeditora.com.br>

Endereço: Rua João Rabello Coutinho, 557
Ponta Grossa - Paraná - Brasil
84.071-150

SUMÁRIO

Apresentação 7

01

Formação continuada de professores do ensino comum para articulação entre o atendimento educacional especializado e o ensino comum: uma análise no eixo da deficiência visual 9

Thays Nayara Frazão Silva

Edilene Nascimento Diniz Costa

Lívia da Conceição Costa Zaqueu

DOI: 10.47573/aya.88580.2.25.1

02

Didática e formação docente para a educação inclusiva 20

Ana Abadia dos Santos Mendonça

DOI: 10.47573/aya.88580.2.25.2

03

A inserção de alunos com deficiência mental na rede regular de ensino 32

Rosimeire de Freitas Silva

Tereza Pereira Roseno

Marlene Velozo dos Santos

Daniele Bianchi de Oliveira

DOI: 10.47573/aya.88580.2.25.3

04

Educação inclusiva: uma reflexão do momento que estamos 42

Cesar Augusto Silva de Sousa

DOI: 10.47573/aya.88580.2.25.4

05

A concepção do brincar na visão das educadoras da educação infantil e educação especial de uma creche em Cuiabá/MT 50

Cristiane Costa de Jesus

Edilaine Nunes da Conceição

Elenice Assis Castelo

Fabiane Costa de Jesus

Fátima Estevão do Nascimento

Gizele Aparecida Silva Martins

Glaucia Fernandes das Neves

Maria Conceição Ferreira Lara

Maria da Silva Costa Rossi

Rosely da Silva

DOI: 10.47573/aya.88580.2.25.5

06

Educação especial (e inclusiva!?) no contexto das leis de diretrizes e bases da educação nacional de 1961, 1971 e 1996: algumas reflexões historiográficas 64

Marcos Pereira dos Santos

DOI: 10.47573/aya.88580.2.25.6

Organizador 76

Índice Remissivo 77

Apresentação

Estimados leitores, estimadas leitoras:

Saudações cordiais, especiais e inclusivas!

Conforme é de praxe, conveniência e bom grado, coube a mim, na condição de Organizador e também de autor solo de um dos seis capítulos textuais elaborados em formato de artigos científicos, redigir – mesmo que brevemente – a apresentação desta primorosa coletânea científica intitulada **EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: CONCEITOS E PRÁTICAS**.

Trata-se, pois, de um privilégio sem igual e uma enorme responsabilidade acadêmica e científica escrever sobre este livro organizado, construído a muitas mãos – de autores(as) e coautores(as)/colaboradores(as) – e ora publicado na versão digital (e-book) a título de domínio público (acesso livre, gratuito e indeterminado). Afinal de contas, são também múltiplos saberes (científicos, docentes e pedagógicos) e diferentes olhares (co)autorais que estão em sinergia qualitativa, quantitativa ou qualiquantitativa.

Sendo assim, é inegável que todos os textos acadêmico-científicos compilados nesta obra literária têm elevada relevância e valoração para a comunidade científica específica e o arcabouço teórico-prático da área de Educação, subárea de Educação Especial e Inclusiva, os quais são oriundos de leituras seletas e dirigidas, desenvolvimento de pesquisas científicas (teóricas e/ou empíricas), inquietações pessoais, inquirições, investigações, debates, análises, interpretações, reflexões críticas, experiências práticas em sala de aula, estudos individuais ou coletivos, atividades profissionais docentes e não docentes, práticas pedagógicas em instituições educacionais de ensino regular, trabalhos realizados por equipes multidisciplinares em centros/unidades de atendimento educacional especializado e/ou salas de recursos multifuncionais, hermenêuticas e exegeses de legislações educacionais, “curiosidades epistemológicas”, entre outros fatores.

Posto isto, a princípio, vale destacar que os seis capítulos textuais científicos que engendram o presente opúsculo literário-acadêmico, de valor cultural incalculável, estão elencados na seguinte ordenação sequencial (não hierárquica):

O Capítulo 01, nominado de “Formação continuada de professores do ensino comum para articulação entre o atendimento educacional especializado e o ensino comum: uma análise no eixo da deficiência visual”, é de autoria das pesquisadoras Thays Nayara Frazão Silva, Edilene Nascimento Diniz Costa e Lívia da Conceição Costa Zaqueu.

O Capítulo 02, redigido por Ana Abadia dos Santos Mendonça, analisa de maneira crítico-reflexiva questões atreladas à “Didática e formação docente para a educação inclusiva”.

Por sua vez, o Capítulo 03 titulado como “A inserção de alunos com deficiência mental na rede regular de ensino” tem por autoras: Rosimeire de Freitas Silva, Tereza Pereira Roseno, Marlene Velozo dos Santos e Daniele Bianchi de Oliveira.

O Capítulo 04, na continuidade, aborda a temática “Educação inclusiva: uma reflexão do momento que estamos”, cuja produção textual autoral está ao encargo do pesquisador Cesar

Augusto Silva de Sousa.

Cristiane Costa de Jesus, Edilaine Nunes da Conceição, Elenice Assis Castelo, Fabiane Costa de Jesus, Fátima Estevão do Nascimento, Gizele Aparecida Silva Martins, Glaucia Fernandes das Neves, Maria Conceição Ferreira Lara, Maria da Silva Costa Rossi e Rosely da Silva abrilhantam ainda mais esta miscelânea, no Capítulo 05, trazendo a lume “A concepção do brincar na visão das educadoras da educação infantil e educação especial de uma creche em Cuiabá/MT”.

Em última instância, porém com igual teor de importância em relação aos textos capitulares anteriores, o pesquisador e professor pós-doutor Marcos Pereira dos Santos, no Capítulo 06, fecha a obra científica com o tema “Educação especial (e inclusiva!?) no contexto das leis de diretrizes e bases da educação nacional de 1961, 1971 e 1996: algumas reflexões historiográficas”.

Neste sentido, torna-se mister, ainda, agradecer muitíssimo aos(às) autores(as) e coautores(as)/colaboradores(as) que participam deste florilégio científico com seus belíssimos textos capitulares, bem como ao editor-chefe da Editora AYA, professor doutor Adriano Mesquita Soares, pela oportunidade de organizar e publicar o presente livro, e também a toda a sua competente equipe editorial pelos excelentes serviços de assessoria prestados em todos os momentos.

A todos(as) e a cada um(a), em particular, meu muito obrigado!

Almejo sinceramente que cada leitor e leitora possa, de forma eficaz e eficiente, usufruir ao máximo dos capítulos autorais contidos nesta obra científica, indicando-a a outros(as) potenciais leitores(as), autores(as) e pesquisadores(as), divulgando-a, referenciando-a e socializando-a democraticamente a quem mais possa interessar a temática Educação Especial e Inclusiva.

Sem mais delongas, por ora é só.

Boas leituras, ótimos estudos e excelentes pesquisas científicas!

Um forte abraço!!!

Prof. PhD. Marcos Pereira dos Santos

(Organizador)

A concepção do brincar na visão das educadoras da educação infantil e educação especial de uma creche em Cuiabá/MT

The concept of playing in the view of early childhood and special education educators at a daycare center in Cuiabá/MT

*Cristiane Costa de Jesus
Edilaine Nunes da Conceição
Elenice Assis Castelo
Fabiane Costa de Jesus
Fátima Estevão do Nascimento
Gizele Aparecida Silva Martins
Glaucia Fernandes das Neves
Maria Conceição Ferreira Lara
Maria da Silva Costa Rossi
Rosely da Silva*

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo identificar a concepção do brincar na visão das educadoras na Educação Infantil e na Educação Especial. O brincar pode ser visto como a primeira possibilidade de desenvolvimento cognitivo da criança, de um pensar consciente, e o brinquedo é o grande mediador desse processo. Assim, o tema brincar se mostra instigante para realização de uma pesquisa, tanto pelas indagações de ordem teórica que seus processos ainda suscitam, apesar da existência de teorias explicativas diversas, quanto pelos questionamentos coerentes sobre a forma como abordá-los do ponto de vista das ações educativas. Para realização dessa pesquisa adotamos o método descritivo qualitativo com a realização de entrevistas e de questionários para algumas educadoras que atuam nessa área. Verificamos que é preciso ter sempre em mente que a aquisição do conhecimento dá-se por um processo de construção e não pela mera absorção de informações. Sendo assim, é indispensável que a atitude do educador vise encorajar a criança quer seja considerada normal ou portadora de necessidades especiais no ato do brincar e foi isso que as educadoras entrevistadas demonstraram buscar no seu cotidiano educacional.

Palavras-chave: educação infantil. educação especial e brincar.

INTRODUÇÃO

O brincar pode ser visto como a primeira possibilidade de desenvolvimento cognitivo da criança, de pensar consciente, e o brinquedo é o mediador desse processo.

A criança quando brinca cria e recria um mundo de fantasia e magia, constrói um mundo imaginário onde o real encontra-se presente através das representações e simbolismos. A brincadeira de faz-de-conta possibilita à criança descobrir esse mundo mágico.

Ao brincar a criança desenvolve seu intelecto, tornam claras suas emoções, representações e sua compreensão da realidade, atribuindo sentidos às suas ações e as coisas. Desse modo, os objetos assumem significados dentro de um contexto imaginário; a criança representa papéis sociais, a menina torna-se mãe, tia, irmã, professora; o menino torna-se pai, índio, policial, herói, ladrão, etc.

A temática que instigou a escrever este trabalho foi o brincar considerando que este tem relação com a minha trajetória profissional e também pessoal. Sendo assim, o tema brincar se mostra instigante para realização de uma pesquisa, tanto pelas indagações de ordem teórica que seus processos ainda suscitam, apesar da existência de teorias explicativas diversas, quanto pelos questionamentos coerentes sobre a forma como abordá-los do ponto de vista das ações educativas.

A Concepção Do Brincar

Segundo Piaget (*apud* BOMTEMPO, 2000, p. 59), quando brinca, a criança assimila o mundo à sua maneira, sem compromisso com a realidade, pois sua interação com o meio não depende da natureza do objeto, mas da função que a criança lhe atribui.

Para Vygotsky (*apud* BOMTEMPO, 2000, p. 60), o que define o brincar é a situação imaginária criada pela criança. Além disso, devemos levar em conta que brincar preenche necessidades que mudam de acordo com a idade, por isso ele dá grande importância à ação e ao significado do brincar.

Para ele é impossível uma criança com menos de 03 anos envolver-se em uma situação imaginária, porque ao passar do concreto para o abstrato não há continuidade, mas sim uma descontinuidade. Só brincando é que ela vai começar a perceber o objeto não da maneira que ele é, mas como desejaria que fosse.

No brincar uma ação substitui outra ação, assim como um objeto substitui outro objeto. Isso quer dizer que, ao mesmo tempo em que a criança é livre para determinar suas ações no brincar, estas estão subordinadas aos significados dos objetos e assim, crianças agem de acordo com eles. A separação ação/objeto só ocorre quando a criança reproduz a situação na qual os objetos estão ausentes, exemplo: dar banho na boneca em uma água imaginária ou dar de comer com um alimento que não existe realmente.

A partir desse momento, a criança não só substitui um objeto por outros ou reproduz aspectos de sua vida diária, mas passa a representar papéis da vida dos adultos como brincar de mãe, de médico, enfermeira, etc. A interpretação do papel do adulto pela criança é uma forma original de simbolização. A criança, ao brincar, seu conteúdo básico ou é a reprodução das rela-

ções de adulto entre si ou com a criança.

Assim, segundo Vygotsky (*apud* BOMTEMPO, 2000, p.64):

O brincar tem sua origem na situação imaginária criada pela criança, em que desejos irrealizáveis podem ser realizados com a função de reduzir a tensão e, ao mesmo tempo, para constituir uma maneira de acomodação a conflitos e frustrações da vida real.

E, de acordo com Piaget (*apud* BOMTEMPO, 2000, p. 60), “o brincar representa uma fase de desenvolvimento da inteligência, marcada pelo domínio da assimilação sobre a acomodação, tendo como função consolidar a experiência passada”.

Partindo desses pensamentos vale considerar que brincando a criança coloca-se num papel de poder, em que ela pode dominar os vilões ou as situações que lhe provocariam medo ou que a fariam sentir-se vulnerável e insegura. A brincadeira de super-herói, por exemplo, ao mesmo tempo em que ajuda a criança a construir a autoconfiança, a leva a superar obstáculos da vida real como, o modo de se vestir, comer um alimento sem deixar cair, fazer amigos, enfim, a corresponder às expectativas dos padrões adultos (Levinzon, *apud* BOMTEMPO, 2000, p. 66).

Contudo, isso significa que no momento do brincar as crianças constroem uma ponte entre a fantasia e a realidade, e, o brinquedo aparece como um pedaço de cultura colocado ao alcance da criança, sendo seu parceiro na brincadeira. Pois, a manipulação do brinquedo leva a criança a agir e imaginar, isto é, a leva a uma ação e representação.

Desse modo, o brinquedo introduz a criança em operações associadas ao objeto e a apropriação se inscreve num contexto social. O brinquedo pode ser o mediador de uma relação com outra ou com uma atividade solitária, favorecendo sempre a integração de uma segunda cultura específica. Além disso, o brinquedo também pode assumir uma função de suporte de representações, introduzindo a criança num universo só de sentidos e não somente de ações. Portanto, o brinquedo valoriza o imaginário em detrimento de um realismo estreito. O mundo representado é mais desejável que o mundo real e a brincadeira aparece como uma forma da criança sair do mundo real para, então, devolver outros mundos e se proteger num universo criado por ela em seu imaginário. (Brougere *apud* BOMTEMPO, 2000, p. 68)

Nesse sentido, na brincadeira, a criança ao mesmo tempo em que se protege do mundo real, ela procura resolver seus problemas. Pois, a menina e o menino ao brincar de mãe e pai, acabam antecipando possíveis responsabilidades frente a uma família e tenta enfrentar as pressões emocionais do presente.

“[...] É através de seus brinquedos e brincadeiras que a criança tem oportunidade de desenvolver um canal de comunicação, uma abertura para o diálogo com o mundo dos adultos, onde ela restabelece seu controle interior, sua auto-estima e desenvolve relações de confiança consigo mesma e com os outros”. (Garbarino e Colob, *apud* BOMTEMPO, 2000, p. 69)

No sonho, na fantasia, na brincadeira de faz-de-conta desejos que pareciam irrealizáveis podem ser realizados. Segundo Oliveira (2000), a criança ao brincar, ela transforma o ambiente em que esta em outra realidade. Elas imaginam, ou representam situações de seu cotidiano, transformando os objetos a sua volta em outras, presentes em sua imaginação; representam outras pessoas, tomando outras posturas que não a sua. Com isso as crianças constroem significados que fazem sentidos naquele momento.

O fantástico e o imaginário, expressos na brincadeira da criança, ao tomarem sentido real em sua fantasia, fazem com que ela converse com um cabo da vassoura “como se” fosse uma pessoa, ou zangada com seu cãozinho “como se” ele tivesse feito sujeira no tapete da mãe, ou ainda transformar a pedra em pássaro. A mistura de realidade e fantasia faz com que seu cotidiano tome outra aparência e adquira um novo significado.

Vygotsky (*apud* Oliveira, 2000, p. 54), diz que a brincadeira simbólica e de faz-de-conta, realizada pela criança possibilita uma atividade psicológica rica ao seu desenvolvimento, pois, desse modo ela projeta além de suas capacidades e cria a chamada Zona de Desenvolvimento Proximal. E, Wallon (*apud* Oliveira, 2000), afirma que quando a criança brinca de faz-de-conta, ela experimenta diferentes representações que as coisas têm.

Ao brincar a criança utiliza os recursos disponíveis a sua volta, os quais são utilizados para criar os contextos das brincadeiras, representando os personagens e os animais que não estão presentes, naquele momento. Desse modo ela compartilha algo que é criado na interação social, e, isso pode ser observado quando ela constrói uma brincadeira e compartilha da mesma. A criança cria regras que regem as brincadeiras do qual decorrem das observações das crianças da natureza, de uso e costumes sociais.

Nesse fantástico mundo de faz-de-conta, os objetos ganham bastante importância, porque, no momento em que a criança realiza ações sobre esses objetos imaginários ou então dá um significado incomum a um objeto conhecido, representa suas primeiras formas do jogo simbólico, das ações do “fazer-de-conta” no uso não literal de objetos.

A passagem do uso convencional para não-convencional situa-se no final do período sensório-motor, durante o qual a criança pode adquirir um conhecimento suficiente dos objetos usuais, para integrá-los a atividades cotidianas. Pois, é a partir desse conhecimento que os esquemas de ação são transformados em atos significativos.

Quando brinca de faz-de-conta a criança interage objeto e ação em uma realidade plena de significações na qual ela tenta desvendá-la, mas sob o exercício de preservar a imaginação, a fantasia e a despreocupação. No jogo as modalidades interativas manifestadas, por ela, são genuínas, porque ao mesmo tempo a criança também se regula pelas regras, pelos objetivos, pelos meios e pela participação dos companheiros, sem nenhuma intenção dominante.

Pesquisa de campo

O presente arquivo surge da necessidade de mostrar como o brincar /brinquedo tem um papel primordial no desenvolvimento integral da criança dita normal e também em crianças com necessidades especiais.

Um dos motivos da realização desse estudo é que o mesmo devera possibilitar subsídio aos educadores, de como este deve trabalhar o brincar com crianças ditas normais e crianças com necessidades especiais.

Assim, para compreender o objeto de pesquisa, busquei apresentar um estudo sobre a concepção do brincar na visão das educadoras da educação infantil e educação especial na creche Municipal Altos da Glória no município de Cuiabá, capital do estado de Mato Grosso. Diante disso, proponho como objetivos específicos:

- Conhecer a opinião das educadoras que atuam na creche a respeito do brincar na Educação Infantil e Educação Especial;
- Destacar a importância do brincar para as crianças ditas normais e as crianças com necessidades especiais;
- Analisar o envolvimento das educadoras no momento do brincar com as crianças;
- Observar a interação do educador no ato do brincar.

Tipo de pesquisa

No presente arquivo apresento uma abordagem qualitativa sendo feita através de entrevista com as educadoras de uma creche pública, observando através das respostas obtidas, a respeito da concepção do brincar na visão das educadoras da educação infantil e educação especial, para posteriormente realizar um estudo comparativo entre as respostas das educadoras.

Visando um melhor entendimento da questão, busquei também apresentar uma revisão da literatura, com pesquisa bibliográfica, fundamentada na reflexão de leituras de textos, de autores diversos (em livros; apostilas e outros), para ter respaldo teórico que subsidiasse um olhar para compreender as informações colhidas por meio das entrevistas.

Sujeitos pesquisados

Participaram desta pesquisa 09 educadoras da Creche Municipal Altos da Glória que trabalham no período vespertino, de segunda a sexta-feira, cumprindo uma carga horária de 30 horas semanais.

Instrumentos e materiais de pesquisa

A coleta de dados foi feita por meio de entrevista com as educadoras e o instrumento utilizado foi um gravador de voz. A aplicação aconteceu nos dias 01 e 02 do mês de junho de 2017. Para análise dos dados, as entrevistas foram transcritas e os dados avaliados e expostos em quadros para evidenciar os achados, relacionando-os com a teoria estudada sobre o brincar.

Procedimentos Metodológicos

Para a efetivação deste trabalho na referida creche entrei em contato com a direção, via ofício, a fim de obter autorização para realizar a pesquisa. Então, solicitei das funcionárias a assinatura de um Termo de Consentimento autorizando a coleta e publicação dos dados, sem identificação dos nomes das educadoras. Depois realizei entrevistas com as mesmas para certificar a concepção do brincar na visão delas acerca da educação infantil e da educação especial.

ANÁLISE DOS DADOS

O brincar é muito importante para o desenvolvimento integral da criança podendo possibilitar momentos de alegria; descontração; interação e socialização. Sendo assim as instituições de Educação Infantil e as educadoras juntamente com a família devem levar mais a sério e trabalhar em parceria para promover o desenvolvimento da criança de forma integral através

do brincar.

Assim sendo, esta pesquisa foi realizada no mês de junho do ano de 2017, com nove educadoras, todas do sexo feminino, tendo as mesmas que responder primeiramente sobre seus dados pessoais: nome, idade, grau de escolaridade, função que exerce, se é efetiva ou contratada, quanto tempo trabalha com a educação infantil se já trabalhou com a educação especial.

A maioria das educadoras trabalha a mais de dois anos na Educação Infantil. Quanto às questões relacionadas ao brincar, os resultados obtidos com a análise dos dados foram expressos em tabelas para se obter uma melhor compreensão dos mesmos, bem como em textos sínteses, pois as opiniões foram bem diferenciadas. Então, são essas informações que apresento a seguir.

Quadro demonstrativo das entrevistas:

Na creche Municipal Altos da Glória pude realizar uma pesquisa em que entrevistei 09 educadoras para saber se havia diferença na hora do brincar na educação infantil e na educação especial.

Comecei a análise dos dados enfocando a faixa etária das educadoras onde as mesmas encontram-se dentro da faixa etária de 27 a 50 anos de idade.

Quadro 1 - Faixa etária das entrevistadas

Faixa Etária	Nº	%
25-30	1	5.8
31-35	4	23.5
36-40	4	23.5
41-45	3	17.70
46-50	5	29.50

Há predominância na faixa de 46 a 50 anos de idade, seguido de perto pela faixa dos 31 aos 40 anos. O dado revela que as educadoras estão em fase de produção profissional. Talvez esse fator seja o motivo pelo qual tenha sido possível perceber facilmente, no momento das entrevistas, que independente da idade as educadoras trabalham com muita satisfação, em que constantemente estão colocando o lúdico na hora das suas atividades como forma de propor o cuidar e o educar. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. (RECNEI, 1998, p.23 v.I)

Na Educação Infantil a maioria dos profissionais é do sexo feminino, não sendo diferente na creche em que fiz a entrevista, pois todas eram do sexo feminino.

Quadro 2 - Formação das Educadoras

Formação	Nº	%
Ensino Médio	01	1%
Superior	08	99%

Das 09 educadoras entrevistadas, 1% possuem o ensino médio profissionalizante, duas estão cursando Pós graduação em Educação Infantil, e os outros 99% já possuem o nível superior, sendo que todas são formadas em pedagogia. Seis restantes têm especialização em educação infantil e educação especial.

Ao evidenciar a necessidade de se considerar a criança como um todo, para promover seu desenvolvimento integral, a LDB em seu artigo 62 articulou a educação com a valorização do papel do profissional que atua com a criança de 0 a 5 anos. Neste documento ficou estabelecido que a formação de docentes para atuar na Educação Infantil deverá ser realizada em nível superior, admitindo-se, como formação mínima, a oferecida em nível médio, na modalidade normal, para que assim se possa exigir um patamar de habilitação derivado das responsabilidades sociais e educativas que se espera desse profissional. Isso como forma de criar condições para que os mesmos que atuam na área tenham direitos e deveres equivalentes aos de docentes e não docentes vinculados a outros níveis de ensino.

Além da graduação, muitas TDIs já se especializaram na área da educação infantil. Isso significa que buscam a valorização profissional e a construção de sua identidade como forma de compreender melhor o que é ser professora de educação infantil, observando os aspectos positivos e negativos de sua profissão, o que pode ser melhorado em seu espaço de trabalho e principalmente, se tem afinidades com essa profissão. Segundo Urt (2006, p. 55) na construção da nossa identidade, é preciso resgatar, analisar e refletir sobre nossa trajetória, tentando romper com as amarras que nos impedem de ter um pensamento divergente e criativo.

Quadro 3 - Função das educadoras

Função	Nº	%
Técnica em manutenção de infraestrutura	2	11.80
Técnica em nutrição escolar	2	11.80
Cad	1	5.8
Técnicas em desenvolvimento infantil	09	100

Quanto à função das entrevistadas, 100% são Técnicas em Desenvolvimento Infantil (TDI) em que todas possuem contrato provisório, 11.80% são Técnicas em Manutenção de Infra-Estrutura (TMIE), sendo as duas é efetiva; 11.80% são Técnicas em Nutrição Escolar (TNE) também sendo as duas efetiva; 5.80% é Cuidador de Crianças com Necessidades Especiais em Desenvolvimento Infantil (CAD) sendo contrato provisório.

Conforme Machado (2000) com as determinações contidas na LDB, a formação dos profissionais de educação infantil ganha destaque, tendo em vista seu caráter de pré-requisito para o exercício de funções docentes e não docentes, incluindo temas como desenvolvimento infantil e montagem de projetos pedagógicos, sempre tendo em mente a faixa etária e o atendimento em período parcial ou integral.

Juntamente com os avanços legais, também houve iniciativas políticas, como é o caso da Política Nacional da Educação Infantil, que propõe a formação dos profissionais de Educação Infantil, como elemento primordial para a melhoria da qualidade do ensino, associando-a a integração do educar com o cuidar. Cuidar/educar crianças de 0 a 5 anos passa a ser a expressão cada vez mais utilizada para designar uma orientação compatível com o atendimento às crianças nessa faixa etária em contextos coletivos e torna-se um dos principais pré-requisitos para a ação

dos profissionais de educação infantil (idem, 2000).

Quadro 4 - Tempo de serviço na Educação Infantil

Tempo de serviço em anos	Nº	%
00 - 05	06	35.3
06 - 10	1	17.64
11 - 15	4	23.53
Outros	4	23.53

Das 17 entrevistadas apenas quatro nunca trabalharam com a educação infantil, pois duas funcionárias são da limpeza e as outras duas são da cozinha, não sabendo elas que todo profissional que trabalha em uma instituição de educação infantil acaba trabalhando com as crianças. Elas acham que trabalhar na Educação Infantil é apenas quem trabalha diretamente com as crianças, não sendo bem verdadeiro.

Quadro 5 - Trabalhou com crianças especiais

Trabalhou com Crianças Especiais	Nº	%
Sim	09	58.82
Não	02	41.18

Quando questionadas sobre o fato de já ter trabalhado com crianças que possuem necessidades especiais, 58.82% já trabalharam sendo que três delas já atuaram com crianças que apresentavam múltiplas necessidades: duas com deficiência mental e física, duas com síndrome de Down e duas delas com microcefalia e 41.18% delas nunca trabalharam.

Ao entrevistar as educadoras sobre a forma como elas vêem o brincar, tive repostas diferenciadas. Três responderam que através do brincar a criança interage, socializa e aprende as suas próprias regras. Duas responderam: que brincar é respeitar o momento de cada criança no ato da sua brincadeira, pois é por meio dele que a criança vai se desenvolver integralmente. Nesta resposta as educadoras mostram ter ciência de como o brincar é importante para a criança. Segundo o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil:

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo, poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde representar determinado papel na brincadeira faz com que ela desenvolva sua imaginação. (RCNEI, 1998, v. 2, p. 23).

Uma educadora respondeu que brincar é fluir é ter onde correr é ver a criança brincar independente de ter um brinquedo ou não podendo se divertir até com o voar das nuvens. No ato desta resposta percebi que esta educadora ficou no senso comum não abordou o verdadeiro significado do brincar. Outra respondeu que brincar é poder ficar livre, esquecer que você é adulta. Nesta resposta percebi que a educadora respondeu a sua concepção do brincar como adulta, ficando também apenas no senso comum.

Outra respondeu que brincar é tudo que leva a criança ao mundo da imaginação e da fantasia, e qualquer objeto se transforma em brinquedo. Nesta resposta percebi que a educadora falou sobre a brincadeira do faz-de-conta. Para tanto, o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil diz que:

No faz-de-conta, as crianças aprendem a agir em função da imagem de uma pessoa, de uma personagem, de um objeto e de situações que não estão imediatamente presentes e perceptíveis para elas no momento e que evocam emoções, sentimentos e significados

vivenciados em outras circunstâncias. Brincar funciona como um cenário no qual as crianças tornam-se capazes não só de imitar a vida como também de transformá-la (RCNEI, 1998, v. 2, p. 22).

Cinco das entrevistadas responderam que brincar é correr, pular, divertir e sorrir, onde as mesmas ficaram apenas no censo comum. Outra respondeu que brincar é educar e divertir. Percebo que nesta resposta a educadora foi bem objetiva, pois para ela o brincar vem de uma forma educativa e divertida não deixa a mesma de ter razão. Outra respondeu que brincar vem sempre junto com o lúdico sendo uma forma de elas estarem sempre aprendendo, mas este brincar tem que ser planejado, não é só dar brinquedo, tem que ter um objetivo neste momento. Uma respondeu que brincar é ser feliz e a última educadora respondeu que brincar é tudo aquilo que você faz e lhe traga alegria independente de ser uma criança ou um adulto. As respostas das duas últimas entrevistadas também ficaram apenas no censo comum.

Quadro 6 - Há diferença no brincar com crianças especiais e crianças ditas normais?

Há diferença no brincar com crianças especiais e crianças ditas normais?	Nº	%
Não	07	64.71
Sim	04	35.29

Ao perguntar para as educadoras se há diferença no brincar com crianças especiais e crianças ditas normais, 35.29% responderam que: sim alegando que a criança com necessidades especiais tem algumas limitações onde não seria possível brincar e que as ditas normais brincam com qualquer coisa e justificaram a falta de materiais específicos e de profissionais na área da educação especial. Percebi que essas educadoras não têm idéia de como é importante o brincar para a criança tanto na educação infantil quanto na especial, pois neste momento ela vai se desenvolver por completo. As 64.71% responderam que não há diferença no brincar, pois temos que incluir esta criança especial juntamente com a ditas normal, mas para que isso aconteça temos que fazer algumas intervenções. Nesta resposta eu concordo plenamente com as minhas colegas, pois quando uma criança dita normal está brincando nós temos que intervir, e como a criança especial precisa ainda mais da intervenção do educador.

Quando se fala em inclusão de crianças com necessidades especiais em uma sala de aula, no papel tudo é perfeito. Mas, na realidade é bem complicado, pois quando a criança é inserida na escola nós temos que entender que ela está ali para aprender e também interagir com uma realidade diferente da sua, e para que seja validado o seu direito e não ser mais um estorvo na vida dos outros.

Para que esses direitos sejam válidos não devemos esquecer que a partir do momento que esta criança esteja matriculada em uma escola ou em uma creche temos que ter profissionais capacitados, locais apropriados e adaptáveis a necessidade de cada um, pois é fácil falar de inclusão, mas colocá-la em prática é bem mais complicado.

Quadro 7 - A importância do brincar na Educação Especial e Educação Infantil

Você acha importante o brincar na Educação Especial e Educação Infantil?	Nº	%
Sim	11	100

Todas as entrevistadas responderam que brincar tanto na educação infantil quanto na especial é de grande importância, pois no ato deste brincar elas vão desenvolver o seu cognitivo, seu físico, seu motor e todos os tipos de linguagens.

Quadro 8 - Interação do educador na hora do brincar

Interação do educador na hora do brincar	Nº	%
Sim	09	82.40
Não	2	11.80

Perguntei se há uma interação do educador com crianças especiais na hora do brincar, 11.80% delas responderam que esta interação é muito importante para o desenvolvimento da criança, mas não há interação entre o educador e a criança, segundo o ponto de vista delas. Em meu ponto de vista estas duas educadoras não têm conhecimento do conceito de interação, na perspectiva teórica atual, pois trabalhar com criança e dizer que não vê interação entre educadoras e as crianças podem indicar num olhar displicente certa negligência de profissionais. 5.80% das educadoras responderam que não sabiam, pois nunca tinha trabalhado com crianças especiais. As demais, ou seja, as 82.40% restantes, responderam que há uma interação entre as educadoras e as crianças e que a mesma é de extrema importância no ato do brincar porque é neste momento que nós poderemos observar o quanto esta criança está participando e se ela está se desenvolvendo. Estas respostas foram bem positivas, pois no meu ponto de vista existe sim esta interação.

Em relação à forma como elas vêem a educação especial 11.80% das educadoras responderam de maneira a entender que elas estavam falando de como seria trabalhar com crianças especiais, a primeira educadora respondeu que: para trabalhar com crianças especiais têm que ter muito amor; dedicação e tem que gostar de criança. E a segunda respondeu que: trabalhar com criança especial tem que gostar do que faz, tem que ter paciência e muito amor. Sendo que a pergunta não era a respeito da criança com necessidades especiais mais sim sobre a educação especial.

O que pude perceber é que por mais que as educadoras tenham feito uma especialização em educação especial ainda não tem um entendimento claro do conceito da educação especial e 88.20% responderam que a educação especial hoje é vista com outros olhos, e que está havendo uma interação em relação a antigamente, e que os pais estão fazendo valer alguns direitos principalmente o de incluir as crianças com necessidades especiais nas escolas e nas creches.

Apontaram também que as faculdades deveriam incluir mais a educação especial em suas grades curriculares, pois dependendo do curso nem se quer é comentado. Ainda que já haja um avanço nesta área, falta muito para conseguirmos um bom resultado, já que mesmo havendo esta inclusão nas instituições não há profissionais capacitados o suficiente para atendê-las nas suas reais necessidades.

A Lei nº 9394/96, artigo 58 diz: “entende-se por educação especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular do ensino, para educando com necessidades especiais”. De acordo com o:

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado na escola regular.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, se não for possível a sua integração nas classes comuns.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de 0 a 6 anos, durante a educação infantil.

A Lei de Diretrizes e Bases reconhece que a educação é um instrumento fundamental para a inclusão e participação de quaisquer pessoas com deficiência no meio em que vive.

É muito importante que as crianças sejam colocadas em turmas para que consigam algum desempenho escolar porque cada criança tem seu próprio potencial e se ele se sentir capaz de aprender, terá uma regressão e se sentirá frustrado por não aprender.

Pode-se ainda verificar que no artigo 59; § I: garante para os sistemas de ensino esta modalidade assegurando aos educandos com necessidades especiais currículos; métodos; técnicas; recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades especiais. Isto é, se a escola se dispõe a acolher esta criança ela deve estar preparada para desempenhar as atividades de aprendizado.

Quadro 9 - Comentar a respeito das perguntas

Comentar a respeito das perguntas	Nº	%
Não	08	82.36
Sim	3	17.64

Em relação se teriam algo a comentar a respeito das perguntas, 82.36% responderam que não. Apenas 17.64% responderam que gostariam de falar a respeito dessas famílias que tem crianças especiais, pois dentro do seu próprio leito há preconceito e para que se possa olhar essas famílias que apresentam deficiência mental ou física como iguais aos demais.

Primeira resposta os pais não mudarem sua forma de pensar e abrir o coração para seu filho diferente fica difícil exigir a aceitação dos outros, é por isso que todos nós temos que ajudar esses pais.

A expectativa de vida da pessoa com deficiência pode ser um tanto reduzido, mas este índice mudou tendo em vista a forma com que ele é tratado, a assistência que lhe é dispensada evitando assim vários problemas de saúde que eles têm inclusive a exclusão social e a não aceitação total da família.

Segunda resposta eu gostaria que o governo investisse mais na área da educação porque é uma área onde os funcionários não são bem remunerados, e gostaria que eles investissem mais na formação de pessoas que atua nesta área, para tanto a Política Educacional e Diretrizes da Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá determinam que:

Para o avanço dessas perspectivas, entendemos como necessária a execução de uma política salarial e de desenvolvimento profissional. Dessa forma, estamos priorizando a valorização dos profissionais da educação, pagando salários dignos e em dia, e proporcionando melhores condições de trabalho. (CUIABÁ, 2008.p.7).

O que realmente esta educadora deseja é o que afirma a Política Educacional, mas na realidade não é o que acontece, pois os profissionais da educação não estão satisfeitos com seus salários, principalmente as educadoras de creche sendo que as contratadas ganham bem menos que as efetivas fazendo o mesmo trabalho.

Terceira resposta sim há muitas coisas para serem mudados, os pais deturpam a lei, não entendem que a criança tem direito e deveres, onde a responsabilidade maior é deles e depois do estado, sendo assim a Constituição Federal, em seu art. 227, determina que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 2006, p.5).

Para tanto, compete ao estado criar programas que garantam a criança um desenvolvimento integral que complemente a ação da sua família. Ações interligadas entre família, escola e sociedade são importantes para o desenvolvimento da cidadania.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O brincar é uma forma de linguagem que a criança usa para compreender e interagir consigo com o outro e com o mundo. Aprender brincando na Educação Infantil é muito importante para o desenvolvimento da criança.

O brincar é um ato indispensável à saúde física, emocional e intelectual e sempre esteve presente em qualquer povo desde os mais remotos tempos. Através dele, a criança desenvolve a linguagem, o pensamento, a socialização, a iniciativa e a autoestima, preparando-se para ser um cidadão capaz de enfrentar desafios e participar na construção de um mundo melhor.

Aí reside a importância de fazer uma pesquisa que analise a concepção do brincar na visão das educadoras na Educação Infantil e Educação Especial. Essa pesquisa me possibilitou obter o maior número de informações por meio de entrevista feita com algumas educadoras que trabalham na instituição onde a mesma foi realizada. Através dos dados coletados e analisados pude ter uma visão sobre a opinião das educadoras a respeito da importância do brincar no desenvolvimento da criança dita normal e com necessidades especiais.

O mais importante nessa pesquisa é que pude perceber com surpresa, que mesmo as entrevistadas que não possuem uma formação superior, souberam responder e explicar o que lhe foi proposto. Isso me fez também refletir melhor sobre a minha prática, pois trabalho tanto com a educação infantil como com a educação especial e eu só venho a confirmar a resposta das mesmas de como o brincar é de extrema importância para o desenvolvimento da criança.

De acordo com as respostas das educadoras, conclui que a maioria das entrevistadas sabe da importância do brincar, percebi também que as educadoras da Creche Colomba Cacélia Lombardi Dorileo possuem um potencial bastante otimista de crescimento, pois elas buscam

conhecimento tanto via órgãos públicos, quanto particulares. Com isso, o atendimento à criança tende a melhorar, visto que é por meio da reflexão teoria/prática que os conhecimentos se aprimoram. Nessa perspectiva, a minha prática pedagógica tende a se aperfeiçoar e a afeiçoar a minha vida.

REFERÊNCIAS

BOMTEMPO, Elda. O jogo e a Educação Infantil. In: KISHIMOTO, T.M. (Org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e Educação. SP: Cortez, 2005, 57-70.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Secretaria de Educação Fundamental. Brasil: MEC/SEF, 1998 - vol. I e II.

_____. Estatuto da Criança e do Adolescente/Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação, Assessoria de Comunicação Social. -Brasília 1990.

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

CUIABÁ. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. Proposta Pedagógica para a Educação Infantil. Cuiabá, MT: Central de Texto, 2009.

_____. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. Política Educacional e Diretrizes da Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá. Cuiabá, MT: Central de Texto, 2008.

MACHADO, Maria Lucia de A. Desafios Iminentes para Projetos de Formação de Profissionais para Educação Infantil. Caderno de Pesquisa, nº 110, p. 191-192, julho, 2000.

MEC, Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. 2007.

OLIVEIRA, Zilma de M. Ramos. A criança e seu desenvolvimento, perspectivas para se discutir a educação infantil. 4º edição- São Paulo: Cortez, 2000.

Organizador

Marcos Pereira dos Santos

Pós-doutor (PhD) em Ensino Religioso. Doutor em Teologia - Ênfase em Educação Religiosa. Mestre em Educação. Especialista em várias áreas da Educação. Bacharel em Teologia. Licenciado em: Pedagogia, Matemática, Letras - Habilitação Língua Portuguesa e suas Respectivas Literaturas, Filosofia e Ciências Biológicas. Possui formação técnico-profissionalizante de Ensino Médio em Curso de Magistério (Formação de Docentes) - Habilitação Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Pesquisador em Ciências da Educação, tendo como principais subáreas de interesse: Formação Inicial e Continuada de Docentes, Gestão Escolar, Tecnologias Educacionais, Educação Matemática, Estatística Educacional, Educação a Distância e Educação Literária. Literato fundador, efetivo, titular e correspondente imortal de várias Academias de Ciências, Letras e Artes em nível (inter)nacional. Membro do Conselho Editorial e do Conselho Consultivo de várias Editoras no Brasil. Parecerista/Avaliador "ad hoc" de livros, capítulos de livros e artigos científicos na área educacional de Editoras e Revistas Científicas brasileiras. Participante de Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação. Literato profissional (escritor, poeta, cronista, contista, trovador, aldravianista, indrisonista, haicaísta, antologista, ensaísta e articulista). Na área literária é (re)conhecido nacional e internacionalmente pelo pseudônimo artístico-literário (ou nome-fantasia) de "Quinho Cal(e) idoscópio". Tem vários livros, coletâneas, antologias, capítulos de livros, ensaios e artigos acadêmico-científicos publicados em autoria/organização solo e em coautoria, nas versões impressa e digital. Possui ampla experiência profissional docente na Educação Infantil, Ensino Fundamental (I e II), Ensino Médio e Educação Superior (assessoria pedagógica institucional e docência na graduação e pós-graduação lato sensu). Leciona várias disciplinas curriculares pertencentes à área educacional. Atualmente é professor universitário junto a cursos de graduação (bacharelado, licenciatura e tecnologia) e de pós-graduação lato sensu na área educacional.

Contato: mestrepedagogo@yahoo.com.br.

Índice Remissivo

A

acessibilidade 22
adulto 52, 53, 59
ambiente 14, 16, 21, 24, 26, 27, 34, 35, 36, 37, 38, 45, 47, 53
aprendizagem 3, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 18, 22, 23, 25, 27, 28, 33, 34, 35, 37, 39, 40, 45, 46, 48
assistivas 14, 74
atendimento 9, 10, 11, 13, 14, 18, 19, 22, 23, 24, 26, 27, 48, 57, 61, 63
atitudes 11, 13, 17, 23, 25, 38, 47
auditiva 23
aula 12, 13, 14, 21, 23, 27, 30, 40, 48, 59

B

barreiras 12, 14, 26, 27, 44, 47
brincar 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 62

C

cidadão 24, 47, 62
colaborativo 10, 14, 16, 17, 18, 30
comum 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 40, 44, 47, 58, 59
construção 10, 11, 12, 14, 16, 17, 18, 23, 27, 47, 48, 51, 57, 62
criança 23, 34, 37, 38, 39, 40, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63
crianças 21, 23, 24, 25, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 44, 45, 47, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61
cultura 11, 13, 14, 15, 16, 17, 23, 25, 34, 47, 53, 62

D

deficiência 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 44, 45, 47, 48, 58, 61
desenvolvimento 12, 15, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 31, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 46, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 62, 63
didática 21
dificuldade 16, 37
direito 21, 22, 23, 24, 26, 28, 29, 40, 44, 46, 47, 49, 59, 62
direitos 24, 44, 57, 59, 60
direitos humanos 24, 44
docente 10, 13, 14, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 27, 48, 76

E

educação 10, 11, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 33, 34, 38, 39, 40, 43, 44, 45, 46, 47, 48,

49, 50, 51, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63
educação inclusiva 10, 11, 16, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 29, 30
educacional 3, 9, 10, 11, 13, 14, 17, 18, 19, 22, 24, 26, 28, 38, 39, 40, 43, 44, 51, 61, 76
educadoras 50, 51, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62
educativa 12, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 59
ensino 3, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 30, 32, 33, 34, 40, 44, 45, 46, 48, 57, 61
equipe 24, 28, 48
escola 12, 13, 15, 16, 18, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 33, 40, 41, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 59, 61, 62
escola pública 16, 23, 29
escolar 12, 13, 14, 16, 17, 18, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 30, 33, 38, 41, 45, 46, 47, 49, 57, 61, 65, 68, 71, 72, 73, 74, 75
escolares 13, 22, 37, 46
escolarizar 21
especial 18, 22, 24, 25, 28, 29, 33, 38, 39, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 61, 62
especializado 9, 10, 11, 13, 14, 18, 19, 22, 24, 40, 48, 61
estratégias 10, 14, 17, 18, 48
estudante 12, 15, 27, 28
exclusão 23, 24, 44, 45, 61
experiência 24, 33, 53, 76

F

famílias 14, 61
filosofia 25, 34, 43
formação 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 28, 29, 30, 33, 46, 48, 57, 61, 62, 76
fracasso 33
fundamental 15, 23, 24, 30, 33, 39, 44, 47, 61

G

gestão 16, 18, 25

H

habilidades 11, 13, 14, 17, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 34, 37, 40

I

inclusiva 10, 11, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 42, 48, 49
Inclusiva 7, 8, 25, 26, 29, 40, 44, 45, 46, 63, 65, 66, 67, 69, 73, 74
inclusivas 11, 12, 13, 14, 16, 47
inclusivo 10, 24, 44
infantil 50, 51, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63
inserções 10

instituição 12, 23, 46, 58, 62
intelectual 13, 23, 33, 36, 38, 39, 62

L

limitações 15, 34, 39, 41, 47, 48, 59, 74

M

matemática 3, 13, 16
mental 23, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 58, 61
métodos 26, 43, 45, 46, 61
motora 23

N

nacional 8, 29, 64, 65, 72, 73, 74, 75, 76
necessidades 11, 13, 18, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 33, 34, 35, 39, 43, 44, 46, 48, 51, 52, 54, 55, 58, 59, 60, 61, 62

O

oportunidade 22, 46, 53

P

pedagógica 11, 14, 16, 17, 22, 27, 30, 36, 44, 63, 76
perspectiva 10, 11, 14, 15, 18, 22, 24, 25, 26, 27, 44, 45, 60, 63
peessoa 12, 24, 27, 33, 34, 36, 37, 39, 40, 44, 54, 58, 61
políticas 16, 29, 43, 45, 47, 57
político 12
portadores 34, 37, 38, 40
prática 11, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 21, 23, 24, 26, 28, 30, 36, 39, 44, 48, 59, 62, 63
processo 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 23, 25, 27, 28, 34, 35, 39, 40, 44, 46, 48, 51, 52
professor 10, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 39, 48, 49, 76
professores 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 34, 38, 44, 46, 47, 48
profissional 14, 15, 18, 19, 21, 25, 28, 30, 34, 40, 46, 48, 52, 56, 57, 58, 62, 76
projeto 12, 47
pública 16, 23, 29, 34, 55

R

regular 14, 16, 17, 18, 21, 23, 25, 26, 28, 30, 32, 33, 34, 45, 46, 47, 61

S

sensibilidade 15, 23

social 11, 13, 15, 17, 23, 24, 25, 27, 29, 30, 31, 34, 35, 36, 37, 38,
39, 40, 45, 46, 48, 49, 53, 54, 56, 61

sucesso 18, 33, 36

T

trabalho 10, 11, 12, 14, 16, 17, 18, 21, 24, 26, 27, 28, 30, 34, 37,
45, 46, 52, 55, 57, 62

V

vida 11, 13, 17, 25, 35, 36, 37, 38, 39, 45, 47, 52, 53, 59, 61, 62,
63

visual 9, 10, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 23

