

AS CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Michely Stephany Fernandes da Silva,
Géssica Fabiely Fonseca,
Max Leandro de Araújo Brito,
Ricardo Shitsuka,
Dorlivete Moreira Shitsuka

RESUMO

O objetivo do artigo é analisar práticas pedagógicas direcionadas aos alunos com e sem deficiência em uma turma de educação infantil, no Centro Municipal de educação Infantil, da cidade de Natal – RN identificando concepções das professoras sobre a inclusão da criança com deficiência na educação infantil. A pesquisa tem finalidade exploratória e abordagem qualitativa. As técnicas utilizadas envolveram a observação e emprego de questionário. Os dados da pesquisa revelam que apesar do discurso em defesa da inclusão, há, por vezes a dificuldade de saber como desenvolver ações e práticas inclusiva junto aos alunos. A formação continuada é ressaltada como estratégia para subsidiar o trabalho, por isso, as professoras buscaram cursos de especialização e outras ações formativas. Por meio do estudo, verificou-se a ausência de estratégias direcionadas para o desenvolvimento e aprendizagem de todos na construção de uma escola inclusiva.

Palavras-chave: Inclusão. Formação de professor. Infância. Pré-escola. Educação inclusiva.

INTRODUÇÃO

As investigações em relação à formação dos professores para Educação infantil (EI) bem como suas práticas pedagógicas apresentam relevância e podem contribuir para o sucesso educacional dos indivíduos e, coletivamente para o desenvolvimento econômico e social do país uma vez que pessoas melhor preparadas podem se inserir de modo mais facilitado e melhor na sociedade. Brasil (2017) considera que em 2016 há 8.268.092 alunos matriculados na modalidade de 4 a 5 anos de idade e, cujo trabalho bem realizado pode ter consequências na coordenação motora fina, letramento, socialização, cidadania e que vão afetar a aprendizagem em anos posteriores.

A educação, que hoje é um direito também para as crianças com deficiência proporciona um espaço onde elas podem, pela lei, se inserir de forma igualitária, uma vez que vivemos em um mundo muito mais adaptado a viver e conviver com as diferenças, tanto nos ambientes domésticos e sociais, quanto em escolas (MAGALHÃES, 2003).

As diferenças individuais existem e precisamos aprender a lidar com elas no ambiente escolar. O problema não ocorre somente no Brasil, mas um país importante que serviu como modelo é os EUA, devido ao seu avanço nas tecnologias e seus valores educacionais com personalidades importantes na educação como é o caso de Jonh Dewey na Escola Nova, Frank Laubach na alfabetização de adultos, David Paulo Ausubel na teoria da Aprendizagem Significativa, Joseph Donald Novak no emprego de Mapas Conceituais no aprendizado e muitos outros. Peterson (2006) realiza um estudo de educação inclusiva nos EUA. Para o pesquisador, a educação inclusiva cria um sistema de educação unificado, onde as classes de educação geral, recebe os alunos com deficiência e a educação ocorre da mesma forma para todos. E a nesse caso a escola deve creditar ao aluno uma educação baseada nas suas habilidades e não inabilidades. Nos EUA, a emenda da Lei Educacional para Indivíduos com Deficiência (IDEA), oferece um forte apoio para a inclusão de tais alunos nas escolas públicas do país.

Verifica-se que por melhor que seja a escola, nem sempre ela consegue trabalhar ou preparar o professor para trabalhar com segurança e adequadamente em todas situações do cotidiano escolar. Outros pesquisadores norte-americanos obtiveram resultados semelhantes como é o caso de Tiegerman-Farber e Radziewicz (1998) para quem os professores da educação geral acham que são preparados de forma inadequada para ensinarem, de maneira efetiva, crianças com deficiência inseridas nas salas de educação regular.

No Brasil a realidade não é muito diferente, há professores que falam que são inclusivos mas quando questionados mostram suas dificuldades e observa-se que vivenciamos os mesmos problemas relacionados a atuação e desafios dos professores em relação aos EUA. Hoje no país, como considera Brasil (2017) há mais de 150 mil escolas públicas e segundo o portal do MEC a acessibilidade arquitetônica é realidade em apenas cerca de 40 mil escolas do ensino básico. Porém é perceptível que as escolas públicas estão

tentando se adequar para poder receber cada vez mais crianças com deficiência, tanto físicas quanto intelectual, por termos uma lei que institui isso e por saber da importância da inserção desses alunos desde a educação infantil.

Com isso, esses alunos poderão desenvolver habilidades, e estarão vivenciando um ambiente de socialização que os ajudarão a serem inseridos na sociedade. Dessa forma podemos além de incluir as crianças com deficiência na escola desde a educação infantil para que possam se desenvolver plenamente nas questões motoras e sociais, ensinaremos os demais alunos a convivência com as diferenças e dessa maneira podemos diminuir o preconceito no mundo em que vivemos (BRANDÃO; FERREIRA, 2013).

Partindo do contexto apresentado, o presente artigo tem por objetivo analisar práticas pedagógicas direcionadas aos alunos com e sem deficiência em uma turma de educação infantil, no Centro Municipal de educação Infantil, da cidade de Natal – RN identificando concepções das professoras sobre a inclusão da criança com deficiência na educação infantil. Para tanto, a princípio é realizada uma revisão da literatura sobre a educação inclusiva na educação infantil brasileira, bem como sobre Educação inclusiva e formação de professores. Em seguida é explicada a metodologia do estudo, seguida dos resultados e considerações finais.

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL BRASILEIRA

Na modalidade da Educação Infantil as crianças ainda estão desenvolvendo a coordenação motora e torna-se importante aprender de várias formas. Para Cruz, Oliveira e Fantacini (2017) há a necessidade dos professores trabalharem simultaneamente as brincadeiras, os cuidados pessoais e coletivos e o ensino. De fato, há uma indissociabilidade destes três trabalhos que devem ser realizados em paralelo junto aos alunos. Além do trabalho comum, há classes que recebem os alunos com algum tipo de deficiência.

A educação inclusiva apesar de já estar prevista desde a constituição de 88, no artigo 206, inciso I, onde estabelece o direito de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola como um dos princípios básicos para o ensino e também garante a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, como dever do Estado. (art. 208). Porém

essa vertente da educação precisa ainda de muitas mudanças no que diz respeito a formação inicial dos professores que atuam na educação básica, principalmente na educação infantil, tendo em vista que esse quesito é o mais relatado como desafio pelos docentes.

Segundo Brandão e Ferreira (2013) estudos realizados sobre a temática com pais de crianças com deficiência que mudaram de programas de tipo integrado para programas de tipo inclusivo, tecem algumas críticas como o fato de considerarem que os seus filhos perdem apoios pedagógicos e terapêuticos, são isolados dos pares sem deficiência, e também sentem excesso e inadequação pedagógica no ensino. Observam-se a existência de dificuldades na oferta desse serviço à comunidade. A inclusão e os processos ligados a ela estão associados a modelos pedagógicos que não propiciam a aprendizagem das crianças com deficiência, onde as crianças com deficiência, são colocadas em salas de aula e estão ali apenas pela estatística. Abrahão e Fantacini (2017), quando estudavam um tipo de distúrbio que é o Transtorno de Déficit de Atenção (TDAH) em alunos na educação infantil, consideram que é interessante e importante se contar com apoio especializado para lidar com as deficiências.

Pedagogicamente não há ações de inclusão nas escolas, os professores frequentemente estão despreparados, não contam com a formação necessária que é quase que inexistente e, a escola não busca meios de incluir essas crianças de forma efetiva. Em muitos casos as crianças ficam a cargo dos professores auxiliares, ou estagiários, uma vez que a professora da turma não pode ou não consegue inclui-lo em todas atividades e, isso se agrava quando ela não encontra e nem busca estratégias junto a coordenação pedagógica para que o aluno participe e aprenda como um aluno sem deficiência. As reuniões pedagógicas e também com outras professoras são importantes e atividades nas quais as docentes podem trocar ideias, ver o que outras professoras estão fazendo, já fizeram ou que deram algum resultado positivo.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Segundo Jesus e Effgen (2012) a educação de alunos com deficiência tem desafiado as escolas a buscarem uma nova lógica de ensino. O que faz com que a formação continuada seja ferramenta

indispensável para configurar uma nova possibilidade de pensar as demandas escolares e o processo de escolarização dos alunos. Devemos pensar a escola como local também de formação, uma vez que ainda existe algumas lacunas na formação inicial desses professores, o que pode dificultar sua ação pedagógica frente a vários desafios que possam haver em sala de aula.

No que se refere a formação continuada, é importante saber qual foi a trajetória do processo histórico da formação docente no Brasil. A pesquisa de Martins (2012) nos mostra que a partir da década de 1970, foi que educandos com deficiência foram inseridos na escola, porém em instituições especializadas, e somente nesse momento foi possível pensar numa formação mais específica para os professores, essa formulação se deu através da criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP/MEC), em julho de 1973. Esse foi o primeiro órgão a se responsabilizar pelo acompanhamento de uma política e Educação especial, em âmbito nacional e trouxe também a criação de setores especializados nas Secretarias de Educação.

Diante da demanda relativa a inserção de alunos com deficiências na escola, Costa (2012), destaca algumas concepções para a formação de professores e gestores, com maior destaque para a Associação Nacional pela Formação dos profissionais da educação, a Anfope. Entre esses pontos destacados temos a importância da formação teórica e de forma interdisciplinar, levando em consideração os fundamentos históricos, políticos e sociais ao qual estão inseridos, a apropriação de saberes que forme um profissional pensante e que aja combatendo a formação fragmentada, em relações aos gestores, que a gestão seja democrática e transparente, responsável e crítica, deixando de lado qualquer atitude autoritária, fazendo com que o ambiente escolar seja um lugar acolhedor para todos os envolvidos. Essas concepções citadas acima, nos diz muito sobre a postura de um bom profissional da educação, do professor ao gestor, é para que a educação seja de fato inclusiva, ela deve reconhecer todos esses pontos como fundamentais para a formação dos alunos da escola, inclusive os alunos com deficiência.

Costa (2012) explica que o professor deve ser autônomo, e para isso ele deve ter um olhar sensível para com todos os alunos, e conseguir identificar o seu aluno com deficiência e a partir dessa observação, traçar uma ação pedagógica inclusiva, onde seu aluno

com deficiência participe da aula como qualquer outro aluno, mas para isso é preciso que o professor conheça as singularidades desse aluno, para que de alguma forma esse aluno seja assistido, porém, não se sinta excluído, precisamos entender que não é por que o aluno tem deficiência que ele não vai perceber que está sendo tratado de forma diferente, muitas vezes inferior aos outros alunos, como se não conseguisse atingir o objetivo da atividade, as vezes sua dificuldade seja fazer a tarefa sozinho, se fosse uma atividade coletiva, junto com a turma, ele desenvolveria bem. Por isso devemos estar atentos as necessidades e capacidades dos nossos alunos, e trabalhar de forma a estimular suas habilidades motoras e cognitivas (BRIANT; OLIVER, 2012).

Nas propostas de formação docente faz-se necessário pensar a escola como o principal ambiente espaço de reflexão e reconstrução de concepções que, por vezes, são preconceituosas ou estigmatizadoras. O professor na EI precisa lidar com essas questões em sala de aula, buscando envolver toda a turma e fazer com que haja a interação das crianças com e sem deficiência, não colocando o aluno com deficiência segregado em atividades e ações pedagógicas, pois essas devem envolver a todos, fazendo com que o preconceito não exista nesse ambiente, e fazendo com que o aluno com deficiência avance no desempenho social e acadêmico.

De acordo com Vitta, Vitta e Monteiro (2010), em pesquisa feita com professores da educação infantil, ficou claro que para eles a inclusão de dá muito mais facilmente na creche e pré-escola, isso por que para eles, nessa fase a criança não faz julgamentos de preconceito, fazendo com que não haja discriminação nos primeiros anos da criança. Os professores relatam também as dificuldades encontradas em relação a acessibilidade das crianças com deficiência na escola, uma vez que não há espaços físicos adequados para receber esses alunos, diante dessa realidade é possível ver que ainda hoje encontramos essas dificuldades, onde as escolas contam com rampa de acesso, banheiros adaptados, porém as salas são pequenas, não há materiais para alunos com deficiência visual, não há um professor que saiba e ensine língua de sinais aos alunos da educação infantil. Esse é um ponto crucial da formação de professores, principalmente da formação dos pedagogos que atuarão com a educação infantil, uma das maiores dificuldades que encontramos é não termos uma formação que nos prepare para recebermos alunos cegos, surdos, e

ainda é muito básico o que nos é passado sobre todas as deficiências na nossa formação inicial, onde não temos subsídios suficientes para atuarmos seguros em sala de aula quando formados.

Segundo Cavalini (2013) a gestão democrática se caracteriza pela participação/ação de todos os membros da comunidade escolar, sendo articulados e organizados pela equipe gestora. A equipe gestora também pode ser a responsável, assim como as secretarias de educação, pelas ações relacionadas a formação continuada dos professores da escola, levando em consideração as demandas que a comunidade escolar levanta como uma problemática.

Na pesquisa feita por Vitta, Vitta e Monteiro (2010) a lacuna na formação inicial é um dos obstáculos mais citados pelos professores, que ainda assim, para eles, deve ser seguida de especialização na área. Para que haja uma efetivação da proposta de inclusão, é necessário, uma formação de qualidade, e apoio técnico no trabalho com esses alunos inseridos nas classes regulares. E sugere que uma equipe multidisciplinar para a orientação do trabalho pedagógico voltado a inclusão, formação continuada, recursos pedagógicos adequados, infraestrutura, experiência previa junto aos alunos com deficiência, apoio das famílias envolvidas e de toda a comunidade escolar. Todos esses aspectos citados por vários autores, é de fundamental importância para que a educação inclusiva aconteça, e todos eles devem ser passados como forma de conhecimento nas formações iniciais e continuada dos professores, para que esses profissionais se sintam seguros para dar uma educação igualitária e de qualidade para os seus alunos com deficiência ou não.

METODOLOGIA

A presente pesquisa teve abordagem qualitativa onde não há uma preocupação com dados numéricos e sim com o aprofundamento do entendimento sobre um determinado grupo social, de uma organização etc. Nos estudos qualitativos a opinião dos pesquisadores que se debruçam sobre o tema e as observações "in loco" torna-se importantes e enriquecem o saber sobre o tema que muitas vezes é inicial para um grupo ou para o pesquisador. Uma pesquisa social qualitativa exploratória é uma investigação inicial para se entender as variáveis envolvidas no assunto e na localidade onde se realiza o estudo. Nesta pesquisa exploratória, procurou-se delimitar o tema e

entender o envolvimento dos professores de modo a levantar subsídios para estudos posteriores (LUDKE; ANDRÉ, 2013)

Para realização dos estudos selecionou-se uma turma de educação infantil, no Centro Municipal de educação Infantil, da cidade de Natal – RN. O motivo da escolha está no fato do Rio Grande do Norte e todo nordeste estar se destacando por suas ações em favor da educação, e torna-se interessante observar o estudo na capital, Natal, em relação a estudos semelhantes realizados em outras regiões e municípios.

O estudo permite conhecer um pouco mais dos aspectos que permeiam a formação dos professores de educação infantil. É um caráter exploratório, que ainda segundo os autores esse tipo de pesquisa proporciona uma maior familiaridade com a temática, contribuindo com hipóteses, neste caso, para obter as informações necessárias para a execução do trabalho. Os critérios para a seleção das participantes da pesquisa foram: professores do Centro Municipal de Educação Infantil do município de Natal-RN, bem como a instituição ter alunos com deficiência matriculados. Os instrumentos para a coleta de dados foram: questionários direcionados a quatro professoras e observação do contexto escolar.

O procedimento de análise de dados utilizado foi a Análise de Conteúdo, na perspectiva de criar categorias que emergem dos discursos dos participantes. Tais categorias foram definidas a posteriori.

No próximo tópico serão apresentados os pressupostos teóricos da investigação, no que se refere a educação infantil, formação e prática pedagógica.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os dados do questionário evidenciam as concepções de professoras de um Centro Municipal de Educação Infantil, localizado na zona norte da cidade de Natal, RN. As participantes são do sexo feminino e faixa etária entre 35 e 48 anos. Todas as professoras participantes são graduadas em pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), das quatro professoras que responderam o questionário, 3 possuem especialização na área de educação infantil e/ou psicopedagogia. Duas professoras são do quadro de professor efetivo da escola e as outras duas são temporárias selecionadas por

meio de processo seletivo, assim como, apenas duas das professoras participantes já possuíam experiência direcionadas a crianças com deficiência, uma em sala de aula e outra na coordenação pedagógica. O tempo de experiências das docentes em sala de aula, apresenta variação de 5 a 14 anos.

A escola é composta por 12 turmas, e quatro delas possuem pelo menos 1 aluno com deficiência. No total, estão matriculados 7 alunos com deficiência na escola, no qual 5 tem o diagnóstico de autismo, 1 com Síndrome de Down e 1 com hidrocefalia e deficiência motora. No que se refere a estrutura física, a escola não conta com sala de recursos multifuncionais, e quanto ao quadro docente não tem professores especialistas para o cargo de professor do Atendimento Educacional Especializado.

Os dados da investigação ressaltam as lacunas da formação inicial nas concepções das docentes, bem como no planejamento de práticas direcionadas ao aluno com deficiência na educação infantil. Tais lacunas estão associadas as demandas formativas referentes a formação continuada a nível de pós-graduação lato sensu para produzir novos conhecimentos e refletir sobre as crianças com deficiência. Esse elemento da categoria *demanda formativa* aparece no discurso da professora: 1

Professora 1: Busquei fazer um curso de pós-graduação em psicopedagogia para complementar meus conhecimentos para melhor mediar meu trabalho com crianças com deficiências

Diante disso, retomamos o que nos diz Jesus e Effgen (2012) sobre a formação continuada, onde eles nos falam que essa formação é ferramenta indispensável para ajudar a configurar uma nova possibilidade de pensar as demandas escolares e o processo de escolarização dos alunos. O que evidencia que as professoras sentiram a necessidade de buscar novas informações para um melhor pensamento voltado as práticas de sala de aula com os alunos com deficiência, por meio de uma formação posterior a formação inicial no curso de pedagogia.

Todas as professoras afirmam a existência de práticas inclusivas na educação infantil. Contudo, quando questionadas sobre o planejamento para as crianças com deficiência, a interação e socialização dessas crianças e como se dava a mediação da

professora nessas relações, elas citaram que o planejamento era o mesmo para toda a turma e que os alunos interagem bem, e que com a socialização eles conseguiam avançar. De acordo com Peterson (2006) é exatamente assim que deve ocorrer a educação de crianças com e sem deficiência, a educação deve se dar da mesma forma para ambas, para assim termos um sistema educativo igualitário para todos.

Como consideram Abrahão e Fantacini (2017) já mencionadas, seria interessante se contar com apoio especializado para lidar com alunos com algum tipo de deficiência, porém na maioria das vezes isso não acontece no cotidiano escolar atual.

A categoria *planejamento e práticas pedagógicas* apresenta as concepções das professoras nas entrevistas e dados da observação. Na observação realizada no mês de setembro percebe-se alguns embates para a construção de situações de ensino e aprendizagem que favoreçam a criança com deficiência:

A professora 1, que leciona no nível II da escola, possui em sua sala dois alunos com deficiência, estava sem auxiliar nos dias que observei a escola campo de pesquisa, diante disso, ela relatou que fica impossibilitada de fazer uma atividade mais elaborada e inclusiva por falta de apoio para as crianças com deficiência, e por estar sozinha em sala, não conseguia dar o suporte necessário para as crianças realizarem as atividades propostas, pois um dos alunos com deficiência, é bastante disperso e requer uma atenção maior nos momentos de atividade(DIÁRIO DE CAMPO SALA DA PROFESSORA 1).

Vemos nesse caso, o que Brandão e Ferreira (2013), classifica como inadequação pedagógica. Onde o professor se propõe a uma prática inclusiva, porém os apoios pedagógicos não acontecem, o que faz com que o aluno acabe sendo excluído dos momentos em grupo, ou com que a professora não execute como planejado a atividade.

Em contrapartida, uma outra professora, do nível IV, conseguiu através da socialização dos alunos, com que sua aluna autista saísse das fraldas e participasse dos momentos propostos em sala de aula e em momentos

coletivos com toda a escola, a aluna citada acima, tinha dificuldades de socialização, e ficava bastante agitada junto as crianças das outras turmas da escola(DIÁRIO DE CAMPO SALA DA PROFESSORA 1).

O que podemos caracterizar como uma prática bem sucedida de inclusão e socialização do aluno com deficiência. Podendo associar com o que nos traz Vygotsky (2008) em relação a socialização das crianças nos espaços de creche, a criança com deficiência tem a necessidade de experimentar o que as crianças do seu meio social também vivenciam. Nesses espaços, elas poderão brincar e viver experiências que possibilitem o seu aprendizado e desenvolvimento de forma satisfatória, pois sabemos da importância da interação para o desenvolvimento infantil.

No caso da aula relatada acima, a interação trouxe os aspectos esperados e ela conseguiu se desenvolver bem com a ajuda dos colegas de sala, o que tornou a prática da professora mais significativa.

Em relação a busca de informações para subsidiar o trabalho pedagógico no que se refere ao planejamento, as professoras citam diversos meios, como sites, livros, matérias usadas em suas formações, troca de informações com outros professores.

Professora 1: Busquei fazer um curso de pós-graduação em psicopedagogia para complementar meus conhecimentos para melhor mediar meu trabalho com crianças com deficiências. Atualmente ao planejar, procuro material estudados, sites e livros que abordem o assunto, para melhor atender e alcançar compreensão sobre eles, e eles sobre minha proposta.

Professora 2: Pesquisas na internet, troca de experiências com as colegas de trabalho, busca de orientação com profissional especializado (minha irmã psicóloga e psicopedagoga).

Esta professora aponta para uma "saída" que é a auto formação ou "on the job studying", no entanto, nem sempre isso é possível num País no qual os baixos salários dos professores, muitas vezes os obriga a procurar emprego em outras escolas para complementar a renda e com isso passam a contar com mais de uma jornada ou no caso limite, até três jornadas de trabalho, incluindo manhãs,

tardes e noites. Nesta situação fica dificultada a possibilidade da auto formação.

Outra possibilidade é por meio da educação informal que é a que ocorre nos corredores, nos cafés e bate papos, porém está não é uma educação controlável e, apesar de contribuir favoravelmente, pouco ou nenhum controle se tem sobre ela.

Professora 3: Após atividades desenvolvidas que não obteve respostas esperadas.”

Porém, das quatro professoras questionadas, apenas uma professora citou a equipe pedagógica da escola. Como vemos abaixo:

Professora 4: Eu busco informações para refletir sobre o planejamento e prática pedagógica procurando conversar com a equipe pedagógica da instituição a qual trabalho e também através de leituras, estudo e pesquisa.”

Segundo Cavalini (2013), a gestão e coordenação pedagógica devem caminhar juntos para que a escola seja um ambiente inclusivo, essa equipe pode participar promovendo formações continuadas, planejamentos coletivos, buscando ações para promover o crescimento dos professores. É de extrema importância que o professor sinta esse suporte e possa ter uma base de apoio para buscar informações sobre o que de fato é melhor para a sua prática. Para que a inclusão de fato aconteça, é necessário além de uma formação de qualidade, uma equipe multidisciplinar, que oriente o professor em sua ação pedagógica voltada a inclusão, disponibilizando, materiais e recursos adequados, infraestrutura, uma experiência que ajude o professor com o aluno com deficiência, e colocando a família junto do processo. Por que todos esses pontos, são de fundamental importância para uma educação inclusiva de qualidade (VITTA; VITTA; MONTEIRO, 2010).

Em relação ao planejamento Costa (2012) relata que o professor deve ter um olhar sensível para perceber a singularidade dos seus alunos, e assim poder traçar uma ação pedagógica inclusiva, nesse sentido, é importante que os professores façam um planejamento que abarque todos os alunos, com e sem deficiência. Assim sendo, o

aluno será incluído e poderá desenvolver suas habilidades de forma igualitária junto com os demais alunos.

As professoras envolvidas nessa pesquisa relatam no geral que fazem uma avaliação diagnóstica das capacidades dos alunos e, que o planejamento se dá de forma igualitária para todos os alunos da turma, trabalhando com questões motoras, atividades direcionadas com diversos materiais, entre outras. Porém essa questão também foi citada oralmente como desafio, uma vez que, mesmo o planejamento sendo o mesmo para todos, algumas atividades são de uma aplicação mais difícil, por requerer uma maior atenção da professora com o aluno com deficiência, e ela não ter uma auxiliar para dar suporte, e nesse caso o aluno não se inclui como deveria.

Professora 1: O processo de aprendizagem de cada um é singular, para se obter êxito é preciso e abordar o conteúdo de várias formas, usando variadas estratégias. Existe a necessidade de um olhar sensível, do professor para conseguir oportunizar a aprendizagem a todos. Os alunos precisam compreender que fazem parte de um grupo e que cada um tem importância nesse grupo.

Para a professora 1, o desafio é o que torna a aprendizagem de grande valor. Quando ela fala em conteúdo, é preciso entender a necessidade do trabalho com a socialização, o conhecimento de mundo possibilitado por meio dos sentidos e de modo lúdico, por meio do qual as crianças aprendem brincando.

Como consideram Cruz, Oliveira e Fantacini (2017) há uma indissociabilidade entre o brincar, cuidar e educar na educação infantil e tudo isso ocorre de modo lúdico com os alunos aprendendo a socializar e conviver bem com o próximo.

Professora 2: São entusiasmados e participativos, são bastantes solidários com os colegas deficientes. Gostam de relatar as brincadeiras e os momentos em família, principalmente no jornal do final de semana.

Com os alunos deficientes não é diferente. Torna-se interessante que os professores incentivem o apoio entre os alunos de modo que uns ajudem aos outros, desenvolvam a autonomia da melhor forma

possível e deixem a professora um pouco mais livre para lidar com um grupo grande de alunos.

A convivência dos alunos com os pais ou a família, nesta fase da vida, é intensa e por este motivo, eles trazem muito do seu cotidiano para a escola e compartilham com seus colegas as experiências vivenciadas no lar e no seio da família.

O compartilhamento das vivências faz com que as crianças enriqueçam seu vocabulário, sua leitura de mundo e neste aspecto a escola desempenha um papel fundamental e extremamente relevante para o convívio social.

Professora 3: Ao desenvolver as atividades proposta a maioria da turma desenvolve com prazer e satisfação. Todos participam e interagem sem fazer distinção.

O aspecto interessante é o convívio dos deficientes com seus colegas, de modo mais natural e normal com todos se apoiando e participando das atividades e brincadeiras. Por meio do convívio, aprende-se a cidadania, o respeito pelo próximo, pelas diferenças e a solidariedade que nos ajuda a viver em sociedade.

Professora 4: A interação, participação e socialização dos alunos sem deficiência nas atividades pedagógicas propostas é muito boa. Eles interagem de forma satisfatória em todas as atividades propostas. Também a interação dessas crianças com o aluno portador de deficiência é muito boa, eles sempre estão ajudando-o e interagindo com o mesmo, visto que essa criança possui algumas limitações no que diz respeito a socialização com os colegas."

As professoras colocaram que o processo de socialização se dá de forma efetiva, e que todos os alunos da sala, em nada fazem distinção dos alunos com deficiência, inclusive ajudam quando necessário. Este fato vai ao encontro de MEC (2010) que considera que as instituições de educação infantil têm o objetivo de para além dos processos de aprendizagem, proporcionar convivência e interação com outras crianças. A convivência e socialização nesta fase educacional precisam de mediação para que se desenvolvam a cidadania, o respeito a valores diferentes e a amizade e respeito às diferenças.

Diante disso, sobre mediação, é possível perceber nas respostas que as docentes trabalham com a construção, onde mostram aos

alunos o que é preciso saber sobre conteúdo, e falando da necessidade deles aprenderem e buscar informações. Elas mediam por meio de dialogia, na apresentação dos materiais a serem utilizados e, durante as atividades desenvolvidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo contribui apresentando um levantamento da situação da educação especial em uma instituição pública de na região nordeste do Brasil e apresenta sugestões para a melhoria na formação de professores para educação infantil.

Foi possível constatar nas respostas apresentadas no questionário aplicado e na fala das professoras durante a observação, que mesmo com a graduação na área de pedagogia, é preciso ir muito além do que vemos na formação inicial para nos sentirmos seguro quanto a pratica em sala de aula, principalmente quando recebemos alunos com deficiência.

Vimos que para que as ações pedagógicas funcionem, o docente deve estar capacitado e saber como envolver todos alunos em um mesmo planejamento, onde este deve ser inclusivo e promover a interação de todos os alunos na sala de aula.

As escolas ainda precisam de subsídios para se tornarem cem por cento inclusivas e acessíveis e, hoje percebemos que os alunos com deficiência estão cada vez mais presentes nas salas de aula do ensino regular. Torna-se interessante aos Governos investir, em capacitações para os professores e, trabalhar as matrizes curriculares dos cursos de licenciatura para que abordem tais temáticas. Para isso, é preciso fazer com que o professor saia da sua formação inicial sentindo-se capacitado a trabalhar com todos os alunos e, que os cursos de formação continuada, sejam um complemento, aperfeiçoamento e, não a base para a atuação do professor.

Um importante laço nessa relação com o aluno com deficiência, também é a presença e participação da família, e da gestão e coordenação da escola, onde a família é responsável pela continuidade da educação do aluno no ambiente familiar. A gestão responsável por promover espaços de formações na temática inclusiva e incentivar o professor a estar cada vez mais atualizado e buscando a melhora de suas práticas, também como, ajudando o professor nos planejamentos e materiais para as atividades serem aplicadas.

Sugere-se para estudos futuros, que se investiguem a formação docente e as práticas de educação inclusiva em outros municípios e também quais estratégias têm se mostrado mais eficazes e eficientes de modo a desenvolver um saber necessário à melhoria da educação nacional e da inclusão dos deficientes de modo mais humano, democrático e social possível.

CHILDREN WITH DISABILITIES IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: PEDAGOGICAL CONCEPTIONS AND PRACTICES

ABSTRACT

This article has the objective to analyze pedagogical practices aimed at students of two classes: with and without disabilities in a class of children 's education, at the Municipal Center of Early Childhood Education, in the city of Natal - RN, identifying teachers' conceptions about the inclusion of children with disabilities in early childhood education. This research has an exploratory purpose and a qualitative approach. Techniques used involved the observation and questionnaires. Research data reveals that despite the discourse in defense of inclusion, there is sometimes the difficulty of knowing how to develop inclusive actions and practices on students. Continuing education is a strategy to subsidize work as teachers sought specialization courses and other training activities. Through the study, it is verified the absence in observed school on strategies directed to the development and learning in the construction of an inclusive school.

Keywords: Inclusion. Teacher training. Early childhood education. Pre-school. Inclusive education.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, N. S.; FANTACINI, R. A. F. Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH): desafios e possibilidades frente a sala de aula. *Research, Society and Development*, v. 6, n. 3, p. 222-236, nov. 2017. Disponível em: <<https://rsd.unifei.edu.br/index.php/rsd/article/view/159/138>>. Acesso em: 16 dez. 2017.

BRANDÃO, M. T.; FERREIRA, M. Inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação infantil. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 19, n. 4, 2013.

BRASIL. *Censo escolar da educação básica*. Publicado em Brasília: INEP, 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2017->

pdf/59931-app-censo-escolar-da-educacao-basica-2016-pdf-1/file>. Acesso em: 16 dez. 2017.

BRIANT, M. E. P.; OLIVER, F. C. Inclusão de crianças com deficiência na escola regular numa região do município de São Paulo: conhecendo estratégias e ações. *Revista Brasileira de Educação especial*, Marília, v. 118, n. 1, 2012.

CAVALINI, M. E. *Gestão escolar democrática e a formação continuada dos professores*. UFSM, Três Passos, RS, 2013.

COSTA, V. A.. Formação de professores e educação inclusiva frente as demandas humanas e sócias: para quê?. In: MIRANDA, Theresinha Guimarães; FILHO, Teófilo Alves Galvão (Orgs). *O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares*. Salvador: EDUFBA, 2012.

CRUZ, S. G.; OLIVEIRA, T. A.; FANTACINI, R. A. F. A indissociabilidade do brincar, cuidar e educar na Educação Infantil. *Research, Society and Development*, v. 4, n. 4, p. 227-238, abr. 2017. Disponível em: <<https://rsd.unifei.edu.br/index.php/rsd/article/view/92/79>>. Acesso em: 16 dez. 2017.

JESUS, Denise M.; EFFGEN, A. P. S. *Formação docente e práticas pedagógicas: conexões, possibilidades e tensões*. In: MIRANDA, T. G.; GALVÃO Filho, Teófilo A. G. (Orgs). *O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares*. Salvador: EDUFBA, 2012.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 2013.

MAGALHÃES, R. C. B. P. (Org.). Traduições para as palavras diferença/deficiência: um convite a descoberta. In: *Reflexões sobre a diferença: uma introdução à educação especial*. Fortaleza: Ed. Demócrito Rocha / Ed. UECE, 2003.

MARTINS, L. A. R. Reflexões sobre a formação de professores com vistas à educação inclusiva. In: MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. (Orgs). *O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares*. Salvador: EDUFBA, 2012.

PETERSON, P. J. Inclusão nos Estados Unidos: filosofia, implementação e capacitação de professores. *Revista Brasileira de Educação especial*, Marília, v. 12, n. 1, jan./abr. 2006.

TIEGERMAN-FARBER, E.; RADZIEWICZ, C. *Collaborative decision making: the pathway to inclusion*, Columbus, OH: Merrill, 1998.

VITTA, Fabiana C. F.; VITTA, Alberto de; MONTEIRO, Alexandra S. R. Percepção de professores de educação infantil sobre a inclusão da criança com deficiência. *Revista Brasileira de Educação especial*, Marília, v. 16, n. 3, 2010.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

Recebido em 10/dezembro/2017

Aprovado em 5/fevereiro/2018