



T (Antigos Obstáculos e (Modestas) Conquistas para a Inclusão em uma Escola Pública: Refletindo sobre uma Atividade de Intervenção

(Old) Obstacles and (Modest) Achievements for Inclusion in a Public School: Reflecting on an Intervention Activity

Gasperim Ramalho de Souza

Docente, Universidade Federal de Lavras, Lavras, MG, Brasil

Doutorado em Estudos de Linguagens, Centro Federal e Tecnológico de Minas Gerais

 gasperim.souza@del.ufla.br  <https://orcid.org/0000-0003-2060-1826>

Adriana Regina Costa Maciel

Docente, Secretaria Municipal de Educação, São José da Lapa, MG, Brasil

Graduação em Pedagogia, Universidade Federal de Lavras

 adrianaana.rcm@hotmail.com  <https://orcid.org/0009-0009-4650-5868>



< volume 4 • número 9 (2026) >



COMO CITAR

Souza, G. R., & Maciel, A. R. C. (2026). (Antigos Obstáculos e (Modestas) Conquistas para a Inclusão em uma Escola Pública: Refletindo sobre uma Atividade de Intervenção. *Revista Interdisciplinar em Estudos de Linguagem*, 4(9), 55-75. <https://doi.org/10.67204/riel.v4i9.3004>

R RESUMO

Este artigo tem por objetivo apresentar um relato de experiência de intervenção pautada na Educação Inclusiva em uma escola pública do município de São José da Lapa, em Minas Gerais considerando alguns obstáculos encontrados e modestas, porém significativas conquistas oriundas das atividades propostas. Partimos do referencial teórico acerca da educação inclusiva ancorada não apenas na Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13146/2015) mas nas possibilidades pedagógicas endossadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação e na concepção de um educação inclusiva no sentido de acolher diferentes potencialidades (Mantoan, 2003) das crianças em situação de deficiência (Souza, 2020) por meio da ludicidade (Rojas, 2007; Leal, 2011). Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, na forma de um estudo de caso (Lakatos; Markoni, 2011). Para a obtenção dos dados, foi realizado um projeto de intervenção durante um mês, por meio de observações de aulas, registro fotográfico, entrevista do tipo semiestruturada e atividades lúdicas em uma dessas escolas. A análise dos resultados mostrou que um dos principais desafios para a adoção das atividades foi a necessidade de expansão dos seus conhecimentos restritos à internet e ao laudo médico, por parte da professora bem como desinteresse inicial do estudante. Contudo, como conquistas dessa intervenção ressalta-se o desenvolvimento da coordenação motora fina do estudante e acima de tudo, sua interação com os demais estudantes em sala de aula evitando sua segregação no contexto escolar.



Palavras-chave: Educação Inclusiva, Escola Pública, Lúdico, Desafios, Conquistas.

A ABSTRACT

This article aims to present an account of an intervention based on Inclusive Education in a public school in the municipality of São José da Lapa, Minas Gerais, considering some obstacles encountered and modest, yet significant, achievements resulting from the proposed activities. We start from the theoretical framework concerning inclusive education, anchored not only in the Brazilian Inclusion Law (Law 13146/2015) but also in the pedagogical possibilities endorsed by the National Curriculum Guidelines for education and in the conception of inclusive education in the sense of welcoming different potentialities (Mantoan, 2003) of children with disabilities (Souza, 2020) through ludic (Rojas, 2007; Leal, 2011). From a methodological point of view, this is a qualitative research, in the form of a case study (Lakatos; Markoni, 2011). To obtain the data, an intervention project was carried out over a month, through classroom observations, photographic records, semi-structured interviews, and playful activities in one of these schools. The analysis of the results showed that one of the main challenges for the adoption of the activities was the need for the teacher to expand their knowledge, which was limited to the internet and the medical report, as well as the student's initial disinterest. However, the achievements of this intervention include the development of the student's fine motor coordination and, above all, their interaction with other students in the classroom, preventing their segregation in the school context.



Keywords: Inclusive Education, Public School, Ludic, Challenges, Perspectives.

Conflito de interesse: Os autores declaram não haver

Licença: Creative Commons 

Introdução¹

A inclusão de crianças com necessidades educacionais específicas é uma das grandes premissas da Lei Brasileira de Inclusão (LBI) ou Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.1425/2015). De acordo com o Artigo 16, no inciso IV, é preciso que as escolas promovam a “oferta de rede de serviços articulados, com atuação intersetorial, nos diferentes níveis de complexidade, para atender às necessidades específicas da pessoa com deficiência”. De acordo com Art. 2º

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

A inclusão para as pessoas com deficiência, tal como definidas pela lei, ainda está distante de se efetivar. Neste artigo, partimos do pressuposto que o primeiro passo a ser dado para se efetiva a inclusão reside no conhecimento dessa área ainda muito romantizada ou temida por a muitas educadoras e educadores. Além disso, é preciso compreender as necessidades educacionais especiais das crianças, assim como as suas limitações e potencialidades em uma perspectiva não capacitista (Lage, Lunardelli & Kawakami, 2023)². Assim como as demais crianças, aquelas com deficiência necessitam de cuidados e atenção, precisam receber oportunidades de interação, aprendizagem e trocas, devendo, portanto, ser respeitados como aprendizes capazes de integrar e atuar na sociedade. Especialmente no âmbito escolar, consideramos importante adotar oportunamente a expressão “alunos em situação de deficiência” cunhada por Souza (2020, p.16) “para frisar a exclusão praticada por diversas barreiras criadas no espaço escolar”. Souza (2020) assim como Mantoan (2003) defendem que todas as pessoas podem aprender independente de suas diferenças e que suas “deficiências” têm sido usada como uma forma de estigmatizá-las e terceirizar seu direito à aprendizagem.

A inclusão é uma possibilidade que se abre para o benefício de todos os alunos com e sem deficiência (Mantoan, 2003). Para tanto, é necessário uma adequação dos sistemas educacionais, capacitação de professores e participação da comunidade para enfrentar as inovações dessa nova proposta de ensino e para que esta se efetive da forma com que a lei preconiza.

Sabe-se que a educação é responsável por prestar cuidados na infância que auxiliem o desenvolvimento da criança em seus aspectos físicos, motores, intelectuais e sociais. Amato (2011) afirma que na educação é essencial fazer o uso de recursos que auxiliem a criança na

¹ Este artigo é resultante do Trabalho de Conclusão de Curso defendido pela autora em 2017 sob orientação do Prof. Dr. Gasperim Ramalho de Souza (DEL/UFLA).

² De acordo com Lage, Lunardelli, Kawakami (2023, p. 1), “capacitismo pode ser encarado como uma forma de opressão que define o indivíduo pela crença de que pessoas com deficiências são incapazes de realizar diferentes atividades, uma vez que possuem corpos ou mentes fora do padrão aceito como normal.”

infância a superar os obstáculos que possam surgir no cotidiano. Considerando esse papel, a escola deve contribuir para a construção de uma sociedade na qual as crianças possam participar de uma cultura de inclusão acerca dos valores e atitudes no que tange ao tratamento e acolhimento, respeitando a diversidade de todos.

Nesse contexto, as instituições de ensino se deparam com o desafio de organizar projetos pedagógicos que promovam a inclusão de todas as crianças, independente das suas especificidades. Assim, rompem-se os paradigmas com relação ao preconceito diante do que é diferente, por acreditar que o processo de inclusão não se resume apenas em introduzir o aluno com necessidades educacionais especiais na escola, mais sim dar-lhes suportes e condições necessárias para que este apresente desenvolvimento e aprendizagem semelhante à de qualquer outra criança.

O ponto de partida é não ignorar aquilo que a criança já sabe e que todas as crianças têm condições de aprender, de acordo com suas condições. Isso é exposto por Mantoan, que afirma que “os alunos sempre sabem alguma coisa!”; ela acrescenta que “todo educando pode aprender, mas no tempo e no jeito que lhe é próprio” (Mantoan, 2003, p. 38).

Diante das dificuldades encontradas para se trabalhar com a inclusão na rede pública de ensino, conforme a lei preconiza, e diante da falta de estrutura nas escolas e as dificuldades enfrentadas pelos professores, por conseguinte, estas são inquietações que me levaram a escolher o tema de Inclusão na Educação Infantil na rede pública de ensino.

Sendo assim, neste trabalho tem dois objetivos . Primeiramente, apresentar algumas dificuldades enfrentadas pelos professores uma escola pública na cidade São José da Lapa, que fica a cerca de 30km de Belo Horizonte, Minas Gerais. Em segundo lugar são discutidas algumas modestas , porém significativas, conquistas a partir de uma intervenção pedagógica como desdobramento de uma intervenção realizada por uma das autoras durante o desenvolvimento do seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) no ano de 2017.

Logo, este artigo está organizado da seguinte forma: iniciamos com uma apresentação do referencial teórico acerca da educação inclusiva, a metodologia utilizada para realização da pesquisa , análise e discussão dos dados e por fim, as considerações finais.

Referencial Teórico

Revisitando o Conceito de Inclusão

Mas, afinal, o que se entende por inclusão? Será que inclusão se resume apenas em inserir a criança em situação de deficiência em uma sala de aula na rede regular de ensino? Com certeza isso não é inclusão. De acordo com Brandão e Ferreira (2013), a inclusão implica o total envolvimento da criança nas rotinas da família, nas atividades sociais com os familiares e amigos, bem como nas diversas oportunidades educativas e recreativas que as comunidades têm a oferecer. Ou seja, inclusão vai além de colocar a criança com deficiência em uma sala de aula, mas dar a ela condições de se desenvolver de forma que esta se sinta integrante da sociedade da qual faz parte.

Ainda sobre a inclusão Brandão e Ferreira (2013, p. 488), apontam que

o conceito de inclusão não tem em conta só o aluno, mas também a modificação dos ambientes de aprendizagem. Dá a máxima relevância a uma educação apropriada, respeitando as capacidades de cada um, como também têm em conta as características e necessidades dos ambientes onde as crianças interagem. Inclusão é querer que todos os alunos aprendam juntos, respeitando as suas diferenças.

De acordo com as autoras supracitadas, a inclusão não abarca somente as crianças em situação de deficiência, mas todas aquelas crianças que apresentam algum tipo de dificuldade em aprender, por conseguinte o seu desenvolvimento se torna prejudicado diante das demais crianças. No entanto, para Mantoan (2003), a inclusão implica a mudança desse atual paradigma educacional, para que se encaixe no mapa da educação escolar que estamos traçando. Ou seja, é a mudança da estruturação de nossas escolas, assim como os olhares para as crianças em situação de deficiência. Embora se tenha conhecimento da importância da inclusão, temos que atentar para que o fato desse novo conceito de inclusão ainda está em fase de construção e compreensão, o que ocasiona certo desconforto e insegurança em poder afirmar quais seriam suas potencialidades e limitações, como também qual seriam as estratégias e conhecimentos necessários para que o trabalho a ser realizado apresente os resultados esperados.

Ao revisarmos a história da inclusão, podemos constatar que o atendimento às crianças, quais alunos em situação de deficiência, era realizado em escolas especializadas, pois as mesmas eram vistas como incapazes de conviver em sociedade, nos mesmos espaços destinados as crianças sem deficiência. Com relação à história da inclusão Carneiro nos aponta o seguinte:

a história da inclusão de pessoas com deficiência apresenta um quadro de total exclusão. Esses indivíduos eram institucionalizados e viviam longe do convívio social geral, passando por períodos em que eram separados em escolas ou classes especiais estabelecidas de acordo com as características de suas deficiências, entendendo que sua participação em ambientes comuns só seria possível mediante um processo de normalização, até o momento atual que prevê direitos educacionais iguais e equidade educacional (Carneiro, 2012, p. 82).

O que podemos dizer que é uma visão totalmente equivocada. No que se refere ao atendimento escolar,

[...] as crianças que possuem necessidades educacionais especiais por décadas foram atendidas nas escolas especiais. Esse modelo de educação foi muito criticado principalmente pela sua segregação social, sendo, portanto questionado. Devido esta insatisfação, a inclusão surgiu como opção para a educação desses alunos e suas vivências nas instituições regulares de ensino (Crippa & Vasconcelos, 2012, p. 158).

A inclusão nas escolas regulares demanda, como em qualquer espaço, a acessibilidade. A LBI, a define em seu artigo 3º como sendo a “possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias(...)”.

Tanto as crianças que não possuem deficiência e as que possuem necessidades educacionais especiais mesmo que, apresentem algum tipo de limitação, são capazes de se interagir, brincar, aprender e se emocionar quando estão em um ambiente com acessibilidade que implica não apenas na eliminação de barreiras físicas mas de barreiras atitudinais caracterizadas pelo pensamento capacitista. Isso favorece uma interação positiva entre todas as crianças na escola. Sobre a interação da criança com deficiência com as demais crianças, Amato (2011, p. 30) afirmam:

construir seu conhecimento através de sua interação com os demais fará desta um ser capaz como os outros, não da mesma forma, mas com suas limitações, seus desejos, suas frustrações, seus sonhos e sua vontade de ser respeitado como gente que pensa, sofre, ama, sorri, se decepciona e que busca o que todo ser humano deseja, ou seja, ser feliz e aceito por todos.

O convívio com outras crianças favorece tanto o desenvolvimento quanto a aprendizagem da criança que apresenta necessidades educacionais especiais, é uma forma de estímulo, levando-o a vencer a sua dificuldade. De acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil:

no processo de inclusão, a criança com necessidades educacionais especiais não pode ser vista apenas por suas dificuldades, limitações ou deficiências. Ela deve ser olhada na sua dimensão humana, como pessoa com possibilidades e desafios a vencer de forma que os laços de solidariedade e afetividade não sejam quebrados (Amato, 2011, p. 10).

Nesse sentido, compreendemos que a criança em situação de deficiência possui as mesmas condições de desenvolver-se e de aprender como qualquer outra criança, desde que o profissional que irá trabalhar com a mesma tenha um compromisso pedagógico que contemple as suas limitações de maneira que auxilie na construção do seu conhecimento respeitando-a conforme a sua maneira. Ainda de acordo com o autor supracitado:

neste contexto para que o sucesso da educação inclusiva realmente aconteça surge à necessidade dos professores estarem empenhados na interação desses alunos e que haja interesse em compreender suas necessidades e desejos disponíveis para interpretar suas formas de expressão e comunicação que, muitas vezes, os diferenciam dos demais. E principalmente professores que estejam empenhados a ensinar de forma realmente significativa (Amato, 2011, p. 13).

Para que haja êxito na participação das crianças em situação de deficiência durante o processo de educação, se faz necessário muito mais que boa vontade por parte do professor. É preciso empenho, comprometimento e interesse em compreender suas necessidades e anseios, vendo a criança como um ser ativo e capaz de vencer os desafios do dia a dia. O convívio diário com a criança permite perceber quais são os seus gostos, o que ela aprende mais rápido, quais os conhecimentos que ela já possui e como fazer com que ela assimile o que está sendo ensinado.

No que se refere ao desenvolvimento das crianças com necessidades educacionais especiais, a família aparece como peça chave para que essas crianças recebam o apoio necessário para que a sua aprendizagem aconteça de forma ética e democrática (Silva, 2017). A família se apresenta como mediadora e incentivadora no processo de aprendizagem, pois é no espaço familiar que a criança constrói seus primeiros aprendizados.

Isso significa que o objetivo da educação inclusiva não se resume somente na transmissão do conteúdo, mas no desenvolvimento da criança como um todo. Por meio da educação familiar e escolar e a colaboração da sociedade, a criança poderá desenvolver suas capacidades, e apropriar do conhecimento de suas potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, sendo tudo isso de acordo com o limite de cada um. Sendo assim, se faz necessário um trabalho conjunto entre a família, comunidade escolar e sociedade (BRASIL, 1997).

Carvalho (1997) *apud* Reis e Ross (2008, p. 9) relata que inclusão é encadeamento que acontece de forma progressiva, em que ocorre modificação nos paradigmas, na cultura que não tem o costume de lidar e conviver com o que é “diferente” e que essas conquistas se dão gradativamente. Ou seja, ainda se faz presente o preconceito no que tange à inclusão, por conseguinte, se torna necessário modificar à maneira de como está é percebida e tratada pela sociedade.

por tudo isso, a inclusão é produto de uma educação plural, democrática e transgressora. Ela provoca uma crise escolar, ou melhor, uma crise de identidade institucional, que, por sua vez, abala a identidade dos professores e faz com que seja ressignificada a identidade do aluno. O aluno da escola inclusiva é outro sujeito que não tem uma identidade fixada em modelos ideais, permanentes, essenciais (Mantoan, 2003, p. 20).

Deve-se concordar com Mantoan (2003) que o aluno da escola inclusiva não é um aluno que atende à idealização que existe na mente dos professores: eles são diferentes, cada um com suas características e virtudes pessoais, sua história, com seus talentos e suas dificuldades. A escola não pode ignorar que cada criança é uma criança; a escola é um espaço para a heterogeneidade; nunca para a unicidade. Dessa maneira, o normal é ser diferente; não há duas crianças iguais.

temos, então, de reconhecer as diferentes culturas, a pluralidade das manifestações intelectuais, sociais e afetivas; enfim, precisamos construir uma nova ética escolar, que advém de uma consciência ao mesmo tempo individual, social e, por que não, planetária! (Mantoan, 2003, p. 20-21)

Na construção de perspectiva de pluralidade e ética é preciso entender a inclusão como um movimento de tensionamento e desconstrução. A exemplo disso, Souza (2020, p.19) resume o conceito de inclusão como “ um enfrentamento de privilégios a luta por justiça social por meio da educação”.

Inclusão e a Legislação Vigente

A Lei Brasileira de Inclusão é certamente um dos grandes marcos para a compreensão e tentativa de efetivação da inclusão uma vez que ela explicita todos os direitos fundamentais da pessoa com deficiência que vão desde o educacional, ao trabalho, moradia, saúde, dentre outros. Especificamente no que tange à educação, A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) é uma legislação vigente que desde a sua primeira etapa escolar, em seu artigo 29 na Seção II da educação infantil faz menção da educação especial e afirma que “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996, p. 14). Com base no que preconiza a LDBEN que traz um capítulo dedicado aos aspectos referentes à Educação Especial. De acordo com Castro (2008, p. 5):

a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394/96, no capítulo V, Arts. 58 a 60 regulamentam a educação especial dando tratamento de destaque, uma vez que ressalta a importância da inserção dos deficientes ³nas escolas de ensino regular, afirmando ser dever do Estado garantir o acesso ao ensino desde a educação infantil.

Embora seja garantida por essa lei, o que se percebe é que a inclusão ainda acontece de forma imparcial, seja pela falta de políticas públicas educacionais, ou pela falta de conhecimento e medo da família de que o seu filho seja excluído e discriminado ou até mesmo pelo desinteresse dos profissionais da área de educação em trabalhar com o aluno de inclusão. O que podemos inferir é que ainda existe certa resistência por parte das escolas em reorganizar os sistemas educacionais de forma que a educação oferecida seja mais humana e democrática. Porém, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica em seu art. 2º assegura o seguinte com relação à inclusão

os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001, p. 69).

É notório o crescimento do número de crianças em situação de deficiência na rede pública de ensino, e podemos atribuir esse crescimento ao movimento mundial pela inclusão, assim como as leis que a ampara. Leis como as do Estatuto da Criança e do Adolescente, a nova LDB, a Constituição Federal de 1988 e as Conferências Mundiais foram primordiais para impulsionar o processo de inclusão no país.

A Constituição de 1988 nos apresenta como um dos seus principais objetivos “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, cor, idade ou quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, inciso IV)”.

³ Vale a pena notar que àquela época ainda se utilizava a expressão “deficiente” para se referir às pessoas com deficiência, o que só mudou após os anos 2000 com o movimento da educação inclusiva e conseqüente revisão desse e de outros termos relacionados a essas pessoas.

Em seu artigo 205º a constituição relata que educação como sendo um direito assegurado e garantido a todos para que a criança se desenvolva de forma plena, exerça a sua cidadania e se qualifique para o trabalho. Já em seu artigo 206º, inciso I, estabelece normas para o ensino que compreende a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”, atesta em seu artigo 208º, sendo obrigação do Estado, oferecer o atendimento educacional especializado de preferência na rede regular de ensino. (BRASIL, 2001, p. 10). Mantoan (2003, p. 22) relata que:

a constituição ao garantir a educação para todos ela não atribui adjetivos, de forma que todas as escolas devem atender aos princípios constitucionais, onde nenhuma pessoa possa ser excluída em razão de sua cor, raça, origem, idade ou deficiência. E a constituição ao garantir educação para todos significa que seja realmente para todos, e para que esta garanta o desenvolvimento pleno e o preparo para a cidadania se faz necessário que a educação não aconteça em ambientes segregados.

A Declaração de Salamanca representa um grande marco na luta pelos direitos das pessoas que apresentam necessidades educacionais especiais. Movimento realizado na Espanha, no ano de 1994, com a participação de 92 países e 25 organizações serviram como um norte apresentando diversas ações que favoreceram o processo da inclusão. As diretrizes oferecidas pela Declaração de Salamanca dão suporte para a política educacional inclusiva, orientando as ações no plano nacional de educação. Foi a partir desse documento que a terminologia Necessidades Educacionais Especiais ganhou destaque e passou a ser reconhecida (Leite e Martins, 2012).

Leite e Martins (2012, p. 34) discorrem a respeito do que estabelece o capítulo V da LDB, embasado no que expõe a Declaração de Salamanca sobre a oferta da Educação Especial, de que “esta deve ocorrer preferencialmente nas classes comuns das redes de ensino, e salientam para a questão do currículo para os alunos com necessidades educacionais especiais que deve ser flexível, de forma que este atenda às necessidades desses alunos”. Assim como as demais crianças, aquelas que apresentam necessidades educacionais especiais também devem ter assegurado o acesso às escolas regulares que, por sua vez, devem oferecer uma educação de qualidade a todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais dentre outras.

Macedo et. al. (2014) discorrendo sobre a Declaração de Salamanca, reconhecem a importância de todos (governos, sociedade, familiares e grupos em favor das pessoas com necessidades especiais) no envolvimento na luta por uma educação de qualidade. Entende-se, portanto, que se todos têm direitos, a luta pelas causas referentes às pessoas com deficiência também é de responsabilidade de todos.

Ao estabelecer objetivos e metas o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, em sua meta 4, aponta o seguinte com relação a educação especial na rede regular de ensino:

Meta 4 – universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014, p. 1).

Ou seja, de acordo com o exposto acima, a educação especial somente ocorrerá em instituições especiais, quando não for possível a inclusão do aluno na rede regular inclusiva com o apoio de serviços como o Atendimento Educacional Especializado (AEE) no contra turno.

Atendimento Especializado e Desdobramentos para Educação Inclusiva

Ainda que as discussões sobre o atendimento educacional especializado às crianças com necessidades educacionais especiais não seja uma novidade, o que se percebe é que, embora a organização desses espaços favoreça o atendimento e o desenvolvimento das habilidades e aprendizagem do aluno com deficiência, muitas escolas ainda não dão tanta importância a esses espaços, julgando ser de responsabilidade apenas dos Centros de Atendimento Especializados. Com relação ao Atendimento Educacional Especializado Braun e Vianna (2011, p. 25-26), relatam que:

é relevante lembrarmos que o Atendimento Educacional Especializado não é único espaço responsável pela organização das estratégias de ensino para o aluno com especificidades no processo de ensino e aprendizagem. Mas nele pode e deve se caracterizar, a partir de uma atuação colaborativa entre professores, a elaboração de uma rede de saberes para ensinar o aluno, tanto em momento específicos como o AEE, quanto na sala de aula.

Embora os professores busquem meios para adequar as suas práticas pedagógicas as necessidades do aluno com necessidades educacionais especiais, o que se percebe é que lhes faltam condições básicas para atender às necessidades desses alunos, assim como lhes oferecer uma aprendizagem significativa, pois as escolas não possuem uma estrutura adequada para atender as suas necessidades. A construção de um espaço que favoreça o trabalho com o aluno que apresenta necessidade educacional especial é uma das condições exigidas por lei em favor da sua inclusão, nas escolas regulares. Nesse caso, se faz necessário que as escolas reformulem suas estruturas, por meio da organização de um espaço, onde este trabalho possa ser realizado. Esses espaços devem ser munidos de equipamentos e materiais diversificados que favoreçam a implementação de atividades que visem ao desenvolvimento e à aprendizagem do aluno, assim como a sua interação e participação na vida escolar.

Ainda, segundo Braun e Vianna (2011) são necessários recursos para realizar o Atendimento Educacional Especializado.

A Resolução nº. 4/2009, no Art. 5º aponta que o AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios (Braun; Vianna, 2011, P. 27).

Além da preocupação com a estrutura física da sala de recursos multifuncionais deve-se ter cuidado e uma atenção especial com relação aos profissionais que irão trabalhar nesse espaço, estes devem ter formação e serem capacitados para lidar com as especificidades dos alunos. As salas de recursos multifuncionais devem ser pensadas como um espaço de intervenção que irá auxiliar o processo de aprendizagem do aluno juntamente com as metodologias utilizadas na sala de aula, não devendo, portanto, ser utilizadas como único recurso responsável pelo trabalho com o aluno que necessita de atendimento educacional especial.

As salas de recursos multifuncionais como espaços pedagógicos, também favorecem o acesso e a permanência dos alunos com deficiência na rede de ensino regular, o que pode ser considerado como uma vitória, pois muitos desses alunos são obrigados a abandonar as salas de aulas das escolas regulares por falta de recursos. Além das salas multifuncionais, dos jogos e das brincadeiras que enriquecem as aulas, há também as avaliações do trabalho realizado com esses alunos.

Mantoan (2013) relata que as aulas e as avaliações da escola inclusiva são diferenciadas, não sendo possível aquilatar a aprendizagem desses alunos, por meio de provas e notas. O que deve ser observado é o desempenho do aluno no trabalho feito no decorrer das aulas. É fundamental observar o aluno, pois será por suas atitudes que o professor poderá avaliar a sua evolução durante o processo. Ainda segundo Mantoan (2003, p. 39), “a avaliação é também um instrumento de aperfeiçoamento e de depuração do ensino e quando a tornamos mais adequada e eficiente, diminuiremos substancialmente o número de alunos excluídos das escolas”.

O Sentido da Inclusão e a Prática Pedagógica na Educação Infantil

É sabido que, assim como as demais crianças, se faz necessário que a criança, qual aluno em situação de deficiência, tem direito como qualquer outra criança, tem direito ao acesso à Educação Infantil. Frequentar essa modalidade de ensino permite que a criança adquira gradativamente os conhecimentos necessários para o convívio em sociedade. O processo de inclusão escolar visa a transformar as escolas de modo que estas se apresentem como espaços de formação com oferta de ensino de qualidade para todos.

Concernente às estratégias de ensino, podemos dizer que as práticas pedagógicas predominantes em nossas escolas estão pautadas em um ensino uniforme e homogêneo destinado a todos os alunos, sem considerar o nível de aprendizagem e desenvolvimento de cada um (Leite e Martins, 2012). Quanto ao currículo adotado, este traz um número excessivo

de conteúdos o que dificulta o trabalho do professor, assim como a criação de estratégias que possam garantir a efetivação do processo de ensino e aprendizagem.

Assim sendo, Oliveira (2004) citado por Leite e Martins (2012), nos apontam que a rede comum de ensino carece de suportes que ofereçam ao aluno com deficiência não apenas a sua inserção nas classes comuns, mas a sua plena participação nas atividades escolares. Em outras palavras, as propostas pedagógicas apresentadas ainda não estão sendo suficientes para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno. O que acontece é que o professor utiliza uma mesma estratégia para trabalhar com seus alunos, não dando tanta importância ao fato de que alguns alunos necessitam de algo mais, que o seu aprendizado depende de uma dinâmica diversificada e bem elaborada, levando em consideração as suas limitações e potencialidades. A elaboração do planejamento deve ser flexível, oportunizando modificações, porém sem comprometer a sua qualidade e a proposta desejada. O professor deve, portanto considerar as diferentes formas de aprender do aluno. Com relação aos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais Carneiro (2012, p. 89), apontam que

em caso dos alunos com deficiência, cada característica específica de aprendizagem deve ser considerada, passando por ações práticas na realização da aula, buscando metodologias, estratégias e recursos condizentes com as necessidades individuais, culminando em uma avaliação formativa que considere a evolução de cada um.

O emprego de diferentes estratégias tem a vantagem de beneficiar todos os alunos da sala, não somente aqueles que apresentam necessidades educacionais especiais. Todo professor sabe que salas homogêneas não existem. Cada aluno possui suas características próprias, e as maneiras de aprender variam muito, de um para outro.

Neste sentido, o professor é aquele que está em contato direto e constante com as crianças, o qual deve compreender o papel dos jogos e das brincadeiras como ferramentas que auxiliam e facilitam esse processo, que geram resultados relevantes para a criança. Por meio do brincar que acontece de forma espontânea podemos verificar sua forma de expressar-se e suas linguagens genuinamente. No modelo de educação vigente não existe mais lugar para as práticas pedagógicas ultrapassadas e tradicionalistas que visem apenas ao cumprimento do planejamento, mas as práticas que valorizem as habilidades e o interesse do aluno independente de suas limitações. Isso está em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais

Cuidar e educar significa compreender que o direito à educação parte do princípio da formação da pessoa em sua essência humana. Trata-se de considerar o cuidado no sentido profundo do que seja acolhimento de todos – crianças, adolescentes, jovens e adultos – com respeito e, com atenção adequada, de estudantes com deficiência (BRASIL, 2009, p. 17).

Nessa mesma direção, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e a BNCC, criada em 2017, corrobora o desenvolvimento de habilidades e competências que podem ser trabalhadas por meio da ludicidade promovendo um ambiente de acolhimento e inclusão para as crianças. Nas brincadeiras, a criança se revela e mostra,

espontaneamente, o que sabe, o que aprendeu e o que falta para aprender. O professor atento e observador descobre então, quais são as potencialidades daquele aluno; porque aquele aluno tem potencialidades a ser desenvolvidas, podendo deixar de lado o termo “necessidades educacionais especiais”. Toda criança tem talentos que compensam alguma dificuldade que possa ter. Em se tratando de Educação Infantil, o interessante é que as atividades aplicadas sejam pautadas no lúdico, por meio de jogos e brincadeiras que além de serem prazerosas e divertidas facilitam o aprendizado uma vez que “os jogos e as brincadeiras na sala de aula podem ser considerados como sendo atividades sociais privilegiadas de interação específica e fundamental que garantem a interação e construção do conhecimento” (Leal, 2011, p. 6), da realidade vivenciada pelas crianças e de constituição do sujeito-criança como sujeito produtor da história

Metodologia

Nesta seção natureza e formato dessa pesquisa, seu contexto de realização bem como uma breve descrição dos participantes e atividades implementadas.

Natureza e Formato da Pesquisa

A presente pesquisa se identifica com a pesquisa qualitativa uma vez que Gerhardt e Silveira (2009) afirmam que essa abordagem não se preocupa com representatividade numérica, mas, com o entendimento profundo de um grupo social e de uma organização, em que o pesquisador deve se isentar de realizar julgamentos e tampouco deixar que seus preconceitos, valores e crenças interfiram na sua pesquisa.

A metodologia qualitativa pode abranger um estudo de caso, visto que para Lakatos e Marconi (2011, p. 276) refere-se ao “levantamento com mais profundidade de determinado caso ou grupo humano sob todos os seus aspectos. Entretanto, é limitado, pois se restringe ao caso que estuda, ou seja, um único caso, não podendo ser generalizado”. O objetivo dessa amostra é fornecer informações detalhadas e ilustrativas, sendo esta de tamanho pequeno ou grande, o importante são as novas informações produzidas.

A Escola Investigada

Para que fosse possível perceber como acontece o processo de inclusão nas escolas públicas no município de São José da Lapa/Minas Gerais foi realizado um projeto de intervenção, por meio de observações, registros fotográficos, entrevistas e atividades lúdicas em uma destas escolas, tendo como objetivo identificar e analisar quais as dificuldades enfrentadas pela escola e pelos professores para efetuar a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Assim, a escola investigada possui uma estrutura física moderna e espaço amplo. A escola possui 15 salas de aula, sala de vídeo, biblioteca, parquinho, uma quadra de esportes em construção, um amplo refeitório arejado e com mobiliários e utensílios adequados para o uso

das crianças, pátio, banheiros e rampas adequadas. Quanto aos mobiliários, as carteiras utilizadas não possuem adaptações, sendo as mesmas utilizadas por todos os alunos. No que se refere aos recursos, à escola se apresenta deficiente, pois não possui um espaço destinado ao trabalho com as crianças, assim como, recursos didático-pedagógicos necessários (tesoura adaptada, letras leves e pesadas, adaptador para lápis de escrever e uso da tecnologia assistiva) para a realização deste trabalho. O que, de certa forma, dificulta ainda mais o trabalho do professor e o processo de inclusão.

Os Participantes

Após isso, foram realizadas observações do dia a dia do aluno com necessidades educacionais especiais e as demais pessoas que estão envolvidas nesse processo. Durante esse período de observação, foram considerados todos os dados obtidos com relação à forma como está sendo realizada a inclusão desse aluno e quais as dificuldades que ele encontra frente às atividades desenvolvidas, assim como as estratégias utilizadas durante a realização das mesmas; e uma entrevista semiestruturada (Apêndice A) com a professora regente que trabalha diretamente com esse aluno, para que pudessem ser analisadas questões relativas às dificuldades enfrentadas por ela, diante dessa nova proposta de educação presente em nossas escolas.

O caso estudado teve como base o estudo do comportamento de um aluno com 5 anos de idade, do 2º período da Educação Infantil em uma escola pública do município de São José da Lapa- MG, diagnosticado com atraso neuropsicomotor secundário e hidrocefalia congênita.

Segundo Rocha et al. (2015), a hidrocefalia é uma patologia definida como o aumento da quantidade de líquido cefalorraquidiano dentro da caixa craniana e suas repercussões orgânicas variam, podendo causar prejuízos nas habilidades motoras, na aprendizagem, na atenção e no comportamento da criança. Suas causas podem estar relacionadas a problemas genéticos e ambientais. A presença de tumores, cistos e infecções podem estar relacionadas ao caso de hidrocefalia. A escolha do aluno se deu pelo fato de entender como a criança que apresenta esse tipo de deficiência se desenvolve e sua relação com o aprendizado por meio da relação com as outras crianças nas escolas regulares.

Embora a escola e seus funcionários ainda não se apresentem preparados para assumir essa nova proposta de educação, “a inclusão” o que se percebe é que existe uma relação de carinho e atenção por parte dela com o aluno em questão como os demais que apresentam necessidades educacionais especiais. Esses alunos são encaminhados para a avaliação e acompanhamento com psicólogos, fonoaudiólogos, psicopedagogos e fisioterapeutas.

A sua relação com os colegas é bastante saudável, eles se interagem de forma harmoniosa e carinhosa sem diferenciação e preconceito. Os colegas estão sempre prontos para ajudar tanto nas atividades quanto nas brincadeiras e na sua locomoção nas dependências da escola, visto que o mesmo possui dificuldades motoras.

Quanto à família, embora seja presente e preocupada com o desenvolvimento do filho, ainda se encontra receosa quanto às capacidades e potencialidades do mesmo, pois não permite que a criança participe das atividades cívicas e sociais da escola (festa da família, festa junina,

festival de danças e passeios) o que é uma pena, pois estas atividades são essenciais para que a criança se sinta parte da escola e da sociedade como num todo. Talvez esta seja uma forma de superproteção o que é comum entre as famílias que possuem crianças com necessidades educacionais especiais.

Com relação à formação da entrevistada, ela possui apenas o curso do magistério e frequenta a graduação em pedagogia, e as experiências que adquiriu em relação ao trabalho com a inclusão se deram por meio de sua participação durante oito anos em um projeto para o acolhimento de crianças em situação de deficiência oriundas de escolas especializadas para sua inclusão nas escolas regulares. Esse projeto ocorreu na cidade de Belo Horizonte e sua participação foi durante o período dos anos de 2002 a 2010. Esse projeto contava além dos professores com profissionais qualificados como (psicólogo, fisioterapeuta, psicopedagogo, fonoaudiólogo, assistente social dentre outros profissionais) para garantir a efetivação do projeto e a assistência necessária às crianças em situação de deficiência

Os Instrumentos e as Atividades Aplicadas

O primeiro instrumento utilizado foi uma entrevista do tipo semiestruturada. Segundo Lakatos e Marconi (2011, p. 281) nesse tipo de entrevista “o pesquisador tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar mais amplamente a questão”. Esse tipo de pesquisa permite ter perguntas pré-estabelecidas, porém com flexibilidade para que outras sejam feitas, no decorrer da entrevista.

Em seguida, tivemos a observação e a realização de atividades lúdicas e concretas, com o intuito de trabalhar a coordenação motora fina, a percepção, a concentração e analisar até que ponto essas atividades podem ser úteis para o desenvolvimento de habilidades que favoreçam o seu progresso no processo de ensino e aprendizagem do aluno com necessidades educacionais especiais. Foram realizadas atividades de intervenção como: alinhavo, com massinha de modelar, recortes e colagem, blocos lógicos, jogo da memória, matemáticos com o uso de tampinhas e alfabeto móvel. Essas atividades serviram para reforçar ainda mais a eficácia dos jogos e brincadeiras do processo de ensino aprendizagem das crianças que possuem necessidades educacionais especiais. Segue abaixo um cronograma resumido das etapas de realização da pesquisa e implementação das atividades que foram desenvolvidas com o aluno com o qual foi realizada a intervenção.

Quadro 1

Cronograma das atividades desenvolvidas durante o projeto de intervenção

Atividades de Intervenção	Datas
Escolha do local da intervenção	16/05/2017
Observação	17/05/2017 a 31/05/2017
Entrevistas	18/05/2017 e 19/05/2017
Atividade de alinhavo e massinha de modelar	22/05/2017
Blocos lógicos	23/05/2017
Recortes e colagens	24/05/2017
Jogo da Memória	26/05/2017
Jogo matemático com o uso de tampinhas	29/05/2017
Acesso e leitura da documentação e laudo referente ao aluno.	30/05/2017

Fonte: Autores (2017).

Análise e Discussão de Dados

Durante a realização das atividades, ficou evidente que a escola dentro de suas possibilidades e de acordo com o que lhe é permitido tenta se adequar às necessidades do aluno de inclusão. Porém, no que se refere aos recursos didático-pedagógicos a escola conta com um número insignificante de material que possa beneficiar o trabalho com esse aluno, o que dificulta o trabalho do professor.

De acordo com as observações realizadas e as informações obtidas, durante a entrevista, no estudo realizado, revelou-se que os problemas e as dúvidas não se diferem da realidade vivenciada pela maioria dos profissionais da educação com relação a essa nova proposta de inclusão. Embora o movimento de inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais já faça parte do contexto das escolas do município, estas apresentam muitas barreiras e desafios a serem vencidos. Quanto às barreiras, ou desafios, elas se traduzem principalmente pela falta de capacitação dos profissionais e a promoção de políticas públicas que tornem realidade a efetivação da inclusão nas escolas públicas, tendo como garantia o êxito e a permanência desses alunos no contexto escolar.

Verifica-se, portanto a necessidade das instituições escolares de educação infantil levar em consideração a formação profissional e aprofundamento sobre a temática abordada, a fim de preparar melhor o profissional de educação para lidar melhor com o aluno com necessidades educacionais especiais.

Em suas declarações, a professora deixa evidente a necessidade de uma educação continuada, assim como a capacitação de todos os envolvidos no processo de inclusão. De acordo com a mesma: “nós professores encontramos muitas dificuldades quando deparamos com o aluno de inclusão; é um verdadeiro desafio, precisamos nos capacitar e buscar através de uma educação continuada a melhor maneira de trabalhar com o aluno de inclusão”. Além da necessidade de uma educação continuada e de capacitação dos profissionais da educação a

professora cita como obstáculo para efetivação da inclusão nas escolas regulares o excesso de alunos na sala de aula.

A mesma relatou que os seus conhecimentos referentes às necessidades educacionais especiais do aluno foram adquiridos por meio de pesquisas na internet, leitura do laudo do aluno que se encontra na secretaria da escola e conversa com os familiares, para que a mesma pudesse desenvolver estratégias para realizar o seu trabalho de forma que este pudesse estar voltado para as necessidades apresentadas pelo aluno. Todo esse processo de expansão e articulação de conhecimentos configura um dos grandes desafios para educadoras e educadores diante de uma carga horária extensa de trabalho. De acordo com Silva e Reis (2011, p. 5):

neste contexto, vale ressaltar que o professor é um agente fundamental no processo de inclusão. Contudo, ele precisa ser apoiado e valorizado, pois sozinho não poderá efetivar a construção de uma escola fundamentada numa concepção inclusiva. Para tanto, faz-se necessário, conforme aborda Declaração de Salamanca (1994, p. 27) “a preparação de todo o pessoal que constitui a educação, como fator chave para a promoção e progresso das escolas inclusivas”.

De acordo com observações realizadas, o aluno em situação de deficiência é tratado com carinho e respeito por todos da escola, onde a sua interação tanto com os colegas como com os demais funcionários acontece de forma natural e tranquila. Em relação às atividades diárias propostas pela professora, ele as realiza com o auxílio da monitora apresentando certa dificuldade principalmente no que se refere à coordenação motora, pois o aluno apresenta dificuldade de traçar e registrar.

Com isso em mente, foram realizadas durante o projeto de intervenção atividades de incentivo ao desenvolvimento da coordenação motora fina. Foram realizadas atividades com massinha de modelar, alinhavo, colar de macarrão, blocos lógicos, jogo da memória etc. e o aluno realizou-as sozinho, sem nenhuma ajuda, conforme as fotos a seguir:

Figura 1

Atividade de alinhavo



Figura 2

Atividades colar de macarrão



Figura 3

Atividade de massinha de modelar



Fonte: Autores (2017).

Durante as atividades, o aluno se mostrou bem animado, porém diante das dificuldades que foram surgindo durante as atividades ele logo desviava a atenção e pedia para fazer outra atividade. Talvez esse desinteresse, apresentado se dê pela falta de opção de estratégias diversificadas para o desenvolvimento das habilidades motoras, visto que as atividades

realizadas são repetitivas e as mesmas realizadas pelos demais alunos: recorte, colorir e colar atividades, confecção de bolinhas de papel e às vezes massinha de modelar.

O que se pode destacar nessas atividades é que a escola, dentro de seus limites, está atendendo ao que foi determinado pela LDBN. Este é um aspecto a ser considerado, porque a inclusão é uma proposta difícil de ser concretizada, pois depende da colaboração de todos: Escola, Família e Sociedade.

As dificuldades apresentadas podem ser consideradas como normais. Ao executar cada uma das atividades, ele foi levado a melhorar sua locomoção motora fina; ainda que por alguns minutos concentrasse sua atenção em um objetivo fixo e apresentasse uma capacidade de realização semelhante à de seus colegas, além de reforçar a interação com todos ao seu redor. Consideramos essa interação com uma conquista do processo de ensino -aprendizagem na perspectiva inclusiva uma vez que a ideia principal da inclusão é que os alunos aprendam juntos sem haver segregação na sala de aula (Mantoan, 2003).

Desta forma, podemos concluir que a criança necessita de mais atividades que incentive o desenvolvimento da coordenação motora, que estas sejam criativas e prazerosas de forma que possam aguçar a atenção e o interesse do aluno. Com relação a esta necessidade de inovação acredito ser a sala de recursos uma ótima opção para o desenvolvimento dessas atividades, visto que essas salas são compostas de vários recursos pedagógicos que irão auxiliar e trazer melhorias para a prática pedagógica do professor. Nelas será possível trabalhar com atividades lúdicas que irão beneficiar o processo de aprendizagem do aluno que, segundo a professora, são de grande valia, pois ela acredita que tanto os jogos quanto as brincadeiras são fundamentais e auxiliam de forma significativa no processo de aprendizagem e no desenvolvimento do aluno. Para Rojas:

as experiências lúdicas possibilitam ao educador mediar, conhecer e compreender melhor o desenvolvimento da criança. É uma forma de acesso às fixações e experiências mais profundamente recalcadas da criança, o que auxilia a atuação do professor no sentido de reorientar as ações pedagógicas em favor de um desenvolvimento cada vez mais saudável (2007, p. 57).

Embora estudos comprovarem a importância do uso do lúdico para o desenvolvimento das crianças, esta é uma prática que encontra algumas resistências. Alguns educadores e educadoras têm dificuldade em perceber a importância da ludicidade para o processo de desenvolvimento integral da criança. É importante salientar que brincar é uma atividade que impulsiona o desenvolvimento físico, cognitivo, psicológico, psicomotor, social e afetivo. Dessa forma, o lúdico no ensino e aprendizagem se torna essencial, pois atua favoravelmente tanto na forma de ensinar pelo/a educador/a, quanto na forma de aprender da criança.

Sendo assim, tanto o aluno quanto a professora reagiram de forma favorável à inserção de atividades lúdicas (alinhavo, jogo da memória, blocos lógicos, massinha de modelar) no processo de ensino e aprendizagem. As atividades foram realizadas de acordo com o interesse e as necessidades do aluno, já que este apresenta dificuldades de coordenação e necessita realizar atividades que favoreçam o seu desenvolvimento motor. Ressaltamos essa valorização do interesse e das potencialidades do aluno como uma conquista dessa atividade de intervenção.

Entende-se que ainda são muitas as dificuldades enfrentadas para se trabalhar a inclusão, e muitas delas não estão ligadas exclusivamente ao trabalho com os alunos com em situação de deficiência mas dificuldades que estão presentes há tempos na estrutura educacional do país como um todo. O que torna urgente repensar sobre o papel da escola na construção dessa nova proposta de educação. As perspectivas da educação inclusiva são muito amplas, pois todos os alunos são beneficiados pelas propostas, não somente aqueles que apresentam algum tipo de deficiência (Souza, 2020). Esse processo também é uma das conquistas aparentemente “modestas” mas significativas para uma educação verdadeiramente inclusiva.

Considerações Finais

Quanto à educação inclusiva na educação infantil, ela se apresenta de forma desafiadora, pois temos uma responsabilidade em nossas mãos ao mesmo tempo em que temos resiliências em nossas mentes de incluir a criança alunos em situação de deficiência. A verdade é que mesmo as pessoas que trabalham a inclusão têm dificuldade em admitir a diversidade e precisam se superar a cada dia. Nesse caso, não é suficiente somente recebê-la. Faz-se necessário incluí-la de forma que esta seja preparada para a vida em sociedade e com uma educação de qualidade. A partir da atividade de intervenção aplicada, podemos concluir que a inclusão das crianças alunos em situação de deficiência exige além de escolas bem estruturadas e professores qualificados não apenas em termos de formação específica mas no que tange a uma atitude inclusiva apesar dos desafios diante de uma carga horária extensa de trabalho. É preciso ressaltar também a necessidade de à aceitação das diferenças de cada indivíduo na sala de aula e ao reconhecimento de suas inúmeras potencialidades por meio do lúdico como estratégia de acolhimento e interação.

Pode-se dizer que a educação das crianças em situação de deficiência é possível, ou seja, se faz necessário que as legislações sejam levadas a sério e que as pessoas envolvidas nesse processo estejam preparadas para atender às necessidades do aluno. Sabe-se que educar uma criança não é tarefa fácil e exige compromisso, dedicação, uma formação continuada e aperfeiçoamento.

Fundamentado nas teorias que tratam desse assunto e com base nos dados desta pesquisa, compreende-se que um dos maiores obstáculos enfrentados para vivenciar a inclusão é entender o que realmente venha a ser inclusão, a sua essência. Faz-se necessário conhecer o verdadeiro sentido da inclusão para que ela aconteça. Pois incluir não se resume apenas em integrar a criança em situação de deficiência em uma sala de aula de uma escola regular, mas dar a ela condições necessárias para se desenvolver em todos os aspectos de forma que possa se sentir parte integrante da sociedade.

Referências

- Amato, A. A. G. (2011). *O papel do professor de educação infantil e o processo ensino-aprendizagem de crianças inclusivas* [Monografia de Especialização], Universidade de Brasília.
- Brandão, M. T., & Ferreira, M. (2013). Inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação infantil. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 19(4), 487-502.
- Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. (1997). *Referencial curricular nacional para a educação infantil* (Vol. 1). MEC/SEF.
- Brasil. Ministério da Educação. (2001). *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. MEC/SEESP.
- Brasil. Conselho Nacional de Educação. (2009). *Diretrizes curriculares nacionais*.
- Brasil. Ministério da Educação. (2010). *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. MEC/SEB.
- Brasil. (2014). *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014: Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências*. Diário Oficial da União.
- Brasil. (2015). *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015: Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. Estatuto da Pessoa com Deficiência.
- Brasil. Ministério da Educação. (2017). *Base Nacional Comum Curricular*. MEC/SEB.
- Braun, P., & Vianna, M. M. (2011). Atendimento educacional especializado, sala de recursos multifuncional e plano individualizado: Desdobramento de um fazer pedagógico. In M. D. Pletsch & A. Damasceno (Orgs.), *Educação especial e inclusão escolar: Reflexões sobre o fazer pedagógico* (pp. 20-29). EDUR.
- Carneiro, R. U. C. (2012). Educação inclusiva na educação infantil. *Práxis Educacional*, 8(12), 81-95.
- Castro, R. M. M. (2008). O professor e sua formação diante da educação inclusiva. In *Anais do Congresso Nacional de Educação da PUCPR* (pp. 4747-4758). Editora Champagnat.
- Crippa, R. M., & Vasconcelos, V. O. (2012). Educação inclusiva: Uma reflexão geral. *Cadernos da FUCAMP*, 11(15), 155-176.
- Gerhardt, T. E., & Silveira, D. T. (Orgs.). (2009). *Métodos de pesquisa*. Editora da UFRGS.
- Lage, S. R. M., Lunardelli, R. S. A., & Kawakami, T. T. (2023). O capacitismo e suas formas de opressão nas ações do dia a dia. *Encontros Bibli*, 28, e93040. <https://doi.org/10.5007/1518-2924.2023.e93040>
- Lakatos, E. M., & Marconi, M. A. (2011). *Metodologia científica* (6ª ed.). Atlas.
- Leal, F. L. (2011). *A importância do lúdico na educação infantil* [Monografia de Graduação], Universidade Federal do Piauí.
- Leite, L. P., & Martins, S. E. S. O. (2012). *Fundamentos e estratégias pedagógicas inclusivas: Respostas às diferenças na escola*. Oficina Universitária.
- Macedo, M. del C. S., et al. (2014). Histórico da inclusão escolar: Uma discussão entre texto e contexto. *Psicologia em Estudo*, 19(2), 179-189.

- Mantoan, M. T. E. (2003). *Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?*. Moderna.
- Ramos, C. L. (2014). O “laudo” na inclusão de alunos no ensino regular: Uma estratégia da governamentalidade biopolítica. In *Anais da ANPED Sul* (pp. 1-15).
- Reis, R. L., & Ross, P. R. (2008). *A inclusão do aluno com deficiência intelectual no ensino regular*. SEED.
- Rocha, M. C. P., et al. (2015). Necessidades e dificuldades de famílias que vivenciam a experiência de ter uma criança com hidrocefalia. *Saúde em Revista*, 15(40), 49-66.
- Rojas, J. (2007). *Jogos, brinquedos e brincadeiras: O lúdico e o processo de desenvolvimento infantil*. Editora UFMT.
- Silva, L. R. S., & Reis, M. B. F. (2011). Educação inclusiva: O desafio da formação de professores. *Revista de Educação, Linguagem e Literatura da UEG*, 3(1), 7-17.
- Silva, N. B. C. (2017). *Família x escola na inclusão*. <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/direito/familia-x-escola-na-inclusao/56552/>
- Souza, G. R. (2020). *Por uma língua estrangeira inclusiva: O letramento crítico e a teoria da complexidade no ensino de inglês* [Tese de Doutorado, não publicada], Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais.

Apêndice A

Entrevista – Projeto de Intervenção

- 1 - Qual a sua idade? Formação?
- 2 - Durante o seu processo de formação teve alguma disciplina voltada para inclusão?
- 3 - O que você entende por inclusão?
- 4 - Você possui pós-graduação se sim voltada para qual área da educação?
- 5 - Você já trabalhou com crianças de inclusão?
- 6 - Como você se preparou para lidar com esta nova proposta de ensino?
- 7 - Quais as principais dificuldades que você enfrentou?
- 8 - Você ainda tem dificuldades em trabalhar com a criança de inclusão?
- 9 - Que dificuldades são estas?
- 10 - Você enquanto professor trabalha a inclusão em sala de aula?
- 11 - Quais as estratégias você utiliza para realização deste trabalho?
- 12 - Você acha que a escola está preparada para receber e lidar com a inclusão? (Estrutura, recursos físicos e pedagógicos).
- 13 - Como você vê a relação entre os alunos e funcionários com a criança de inclusão?
- 14 - A escola oferece algum recurso para auxiliar a criança de inclusão (profissionais qualificados, sala de recursos multifuncionais, objetos pedagógicos etc.) Em caso afirmativo de que forma?