

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes

Pós-Graduada em Mídias na Educação (UERN). Graduada em História (UERN). Docente no Município de Macau/RN.
<https://orcid.org/0000-0002-9198-6746>
<http://lattes.cnpq.br/5956672837215695>
E-mail: caroline_brum2005@hotmail.com

Dayana Lucia Rodrigues de Freitas

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. Doutoranda em Ciências da Educação pelo Centro de Educação Continuada e Aperfeiçoamento Profissional (CECAP). Docente.
<https://orcid.org/0000-0001-5355-3547>
<http://lattes.cnpq.br/5122671799874415>
E-mail: dayannaproducoes@gmail.com

DOI-Geral: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2022.V1N4>

DOI-Individual: <http://dx.doi.org/10.47538/RA-2022.V1N4-02>

RESUMO: O conceito de educação inclusiva implica uma nova postura da instituição educativa e dos profissionais que nela trabalham, que devem incluir no seu projeto pedagógico ações que viabilizem a interação social, a valorização e a expressão das diferenças de seus alunos. A educação inclusiva não precisa obedecer a um modelo pré-estabelecido. O conhecimento e a implementação de práticas com evidências de eficácia no cotidiano escolar podem favorecer a concretização dos princípios da Educação Inclusiva. Assim sendo, o objetivo desta revisão foi analisar, na literatura científica, práticas educativas inclusivas para a Educação Infantil. A prática pedagógica aliada a inúmeros processos formativos, incluindo a pesquisa, o diálogo coletivo e a reflexão compartilhada, pode dar conta de afirmar se tal prática atingiu os pareceres inclusivos. Este estudo analisou as práticas pedagógicas inclusivas no cotidiano dos professores de Educação Infantil. Percebemos que apesar das práticas analisadas parecerem relativamente simples de serem implementadas no cotidiano escolar, seu conjunto mostra a importância do planejamento, da organização e da condução das atividades escolares, de forma a promover oportunidades concretas para que crianças com alguma deficiência possam desenvolver plenamente seu potencial, gerando uma real inclusão.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão. Práticas pedagógicas. Educação Infantil.

INCLUSIVE PEDAGOGICAL PRACTICES IN EVERYDAY EARLY CHILDHOOD EDUCATION

ABSTRACT: The concept of inclusive education implies a new attitude of the educational institution and the professionals who work there, who must include in their pedagogical project actions that make possible social interaction, appreciation and expression of the differences of their students. Inclusive education does not need to follow a pre-established model. The knowledge and implementation of practices with evidence of effectiveness in the school routine can favor the implementation of the principles of Inclusive Education. Therefore, the objective of this review was to analyze, in the

scientific literature, inclusive educational practices for Early Childhood Education. The pedagogical practice combined with countless formative processes, including research, collective dialogue and shared reflection, can be able to state whether such a practice has reached inclusive opinions. This study analyzed inclusive pedagogical practices in the daily life of Early Childhood Education teachers. We realized that despite the analyzed practices seem relatively simple to be implemented in the school routine, as a whole it shows the importance of planning, organizing and conducting school activities, in order to promote concrete opportunities for children with a disability to fully develop their potential. , generating real inclusion.

KEYWORDS: Inclusion. Pedagogical practices. Child education.

INTRODUÇÃO

Na perspectiva inclusiva, o lugar de toda criança, sem exceção, é na escola regular. A visão de inclusão apresenta uma proposta inovadora, com trabalho cooperativo, gestão escolar descentralizada, planejamentos participativos e respostas educativas articuladas com a demanda de alunos.

Assim, inclusão não se trata apenas da adequação dos alunos às propostas curriculares existentes, e sim da flexibilidade dessas propostas visando a melhoria no processo de ensino-aprendizagem e no desenvolvimento e sucesso do aluno.

Logo, a escola inclusiva necessita de alguns elementos essenciais para funcionar com excelência. É importante haver inicialmente uma reorganização do trabalho escolar, motivados a partir da ressignificação das práticas desenvolvidas no cotidiano da escola, buscando a valorização da singularidade de cada um dos sujeitos.

Essa reorganização não deve ser apenas na estrutura da escola (física e organizacional), mas também na busca de professores dispostos a participarem de situações desafiadoras, nas quais os alunos sejam vistos como sujeitos ativos e interativos na construção do conhecimento.

A escola inclusiva diz respeito a todos os alunos, por isso é necessário reforçar os mecanismos de interação solidária e procedimentos cooperativos para além do ensino. A mudança de cultura escolar requer mudança em sua estrutura organizacional, mudança de atitudes profissionais, mudança na estrutura física e ergonômica a fim de criar ambientes onde todos possam desfrutar do acesso e do sucesso no currículo.

Muitos são os desafios para a inclusão na educação infantil e também são muitos os benefícios envolvidos nesse processo. Em virtude da implantação da Educação Inclusiva nas escolas regulares, tornam-se oportuno estudos voltados à formação de professores e às práticas pedagógicas numa perspectiva inclusiva.

CULTURA ESCOLAR INCLUSIVA

A Educação Inclusiva é uma modalidade de educação que desafia educadores, pais, alunos com deficiências e demais profissionais ligados à educação. Ela objetiva ensinar a todos, adequando a educação as necessidades de seu alunado, de forma que não só favoreça a permanência destes, mas colabore efetivamente para que a aprendizagem se efetive com qualidade, num ambiente escolar regular onde não haja diferenças.

O processo de escolarização de alunos da modalidade educação especial na educação básica não ocorre somente mediante o uso de recursos específicos de acessibilidade de uma maneira geral, mas principalmente a partir da apropriação de conhecimentos historicamente produzidos.

As escolas inclusivas não dependem somente de seus professores e gestores, mas também de uma boa dose de políticas públicas, dentre elas as sociais. A autora Carvalho (2014, p. 14-15) elenca algumas prerrogativas para uma proposta de escola inclusiva:

- a) traduz-se pela substituição de um modelo centrado no “defeito” da criança para um modelo “ambiental” que considera as variáveis que, perversamente, têm produzido a exclusão educacional escolar e a político-social de inúmeras pessoas;
- b) não diz respeito, exclusivamente, ao alunado da Educação Especial e sim a qualquer aprendiz;
- c) que, em decorrência, essa proposta implica, necessariamente, análises críticas da escola que temos e que precisa mudar sua cultura e suas práticas para exercitar a cidadania de todos os seus aprendizes;
- d) que essa escola reflete a sociedade na qual se insere, podendo contribuir para que esta se torne menos elitista.

Novas políticas públicas surgiram para garantir o atendimento de qualidade, dentre elas, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica sob a Resolução CNE nº 2/2001, que indicam a importância da formação do professor e estabelecem as diretrizes que norteiam o atendimento adequado a esse público.

A dimensão da cultura inclusiva possibilita criar na escola uma comunidade acolhedora e colaboradora, na qual todos são respeitados e valorizados, sendo esta comunidade inclusiva a base para que todas as crianças dessa instituição tenham êxito em suas aprendizagens e assim viva-se uma educação pautada de fato na participação e desenvolvimento de todos.

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA A INCLUSÃO

Segundo Oliveira e Santos (2011), ao se falar em políticas e práticas de Educação Inclusiva, a formação de professores aparece como questão fundamental. No que tange à formação e à atuação do professor para além dos conhecimentos curriculares, exigem-se habilidades de reflexão sobre sua prática e outras tantas habilidades na condução de sua ação educativa.

No campo das políticas educacionais, pareceres, decretos e diretrizes foram elaborados no sentido de definir metas e objetivos para Educação Básica quanto à formação de professores. A partir dos anos 2000, desenvolveu-se uma maior preocupação do governo com a formação adequada dos profissionais que atuarão na proposta da diversidade na educação.

A formação de professores para a inclusão precisa ser diferenciada, e se na política de formação de professores mantém-se uma formação a-crítica, sem envolver os atores educacionais no processo de reflexão sobre sua prática, centrada em conteúdos específicos e sem discutir os pressupostos da diversidade humana e da inclusão escolar, corremos o risco de mantermos práticas de exclusão, não atingindo os objetivos de formação para a inclusão (OLIVEIRA; SANTOS, 2011, p. 193).

É imprescindível, por tanto, uma formação ampla do professor a fim de ter subsídios que o ajude a desempenhar a função de mediador, facilitador e catalisador do processo de aprendizagem. A formação do professor é um dos caminhos para a transformação da escola com vistas ao atendimento com qualidade às demandas dos alunos em situação de deficiência.

A formação continuada deve alicerçar-se numa [...] reflexão na prática e sobre a prática, através de dinâmicas de investigação-ação e de investigação-formação, valorizando os saberes de que os professores são portadores (NÓVOA, 1991, p. 30).

Assim, a formação de professores deve propiciar ao docente “exercer suas atribuições com autonomia e aplicar sua competência na adaptação de programas de estudos e da Pedagogia para atender a alunos com deficiência, sendo também estes preparados para argumentar, discutir e colaborar com especialistas e com os pais” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Além da formação inicial, ficam estabelecidos na LDBEN N° 9394/96 pelos institutos superiores de educação os programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis. Nesse sentido, está implícita a formação continuada para atender ao novo paradigma da educação inclusiva. É necessário ao professor estar se atualizando constantemente, em busca de novas formas de desenvolver e aprimorar o seu fazer pedagógico.

Nesse sentido, faz-se necessário entender a necessidade da questão da formação continuada, que entrelaçada às práticas pedagógicas garante um trabalho dedicado e de qualidade, favorecendo a aprendizagem das crianças em situação de deficiência, não por suas condições físicas, emocionais ou incapacitantes, mas terem garantidos em lei o acesso sem distinção à uma educação de qualidade.

Entende-se então que a formação continuada, como forma de capacitação docente, vem contribuir com maior segurança e competência para os desafios postos pela educação contemporânea e inclusiva, de acordo com a real necessidade da escola. Neste caso, a questão da formação para a educação inclusiva, além de levar o professor a refletir sobre a possibilidade de crescimento individual e profissional que essa formação poderá lhe proporcionar, contribuirá para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

Os desafios para a construção de uma educação inclusiva são muitos para os educadores, porém a partir da construção de práticas pedagógicas inclusivas, é possível desconstruir antigos estigmas e práticas pedagógicas de exclusão. Por isso, os educadores tem buscado novos meios educacionais para que a escola seja lugar de partilha, inclusão e não mais exclusão.

A educação infantil por si só é um ambiente convidativo à experimentação e às vivências para a formação docente e o surgimento de novas práticas pedagógicas. Sendo assim, emerge a necessidade de experimentar e vivenciar a educação infantil para além dos conteúdos formais atendendo ao que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil ao definirem a criança como sujeito histórico e de direitos que constrói sua identidade pessoal e coletiva por meio das interações, relações e práticas cotidianas que vivencia (DCNEI, 2010). Nesse contexto, as crianças em situação de deficiência também se beneficiam.

O eixo central da proposta inclusiva é proporcionar melhores condições de aprendizagem para todos por meio de uma transformação radical da cultura pedagógica. Exige-se, assim, que as relações interpessoais e o fazer pedagógico sejam postos em discussão, evitando-se, dessa forma, que não sejam camuflados ou projetados no aluno, a quem, na maioria das vezes, se atribui o fracasso escolar em virtude de suas carências ou deficiência.

Para o governo, o conceito de práticas curriculares inclusivas são aquelas abarcadas pelo desenvolvimento de ações docentes inseridas num contexto social e cultural com foco no respeito à diferença, garantindo aos alunos com deficiência acesso ao conhecimento e ao processo de escolarização, bem como o desenvolvimento de sua integralidade (MESQUITA, 2013).

A prática é aqui compreendida como processual (ZABALA, 1998, p. 16), portanto, estruturada por múltiplos determinantes, que “tem sua justificação em parâmetros institucionais, organizativos, tradições metodológicas, possibilidades reais dos professores, dos meios, das condições físicas existentes, etc.”

Para Mantoan (2006, p. 67), “a inclusão não prevê a inclusão de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência e/ou dificuldade de aprender. Os alunos aprendem nos seus limites e se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta esses limites e explorará convenientemente as possibilidades de cada um”.

No que tange à Visão acerca das práticas pedagógicas inclusivas na educação infantil, destacam-se principalmente a prática de uma atitude de pesquisador, adoção da observação da criança e a troca de diálogo e de experiências, pedagogia centrada na afetividade e amor.

Segundo Demo (1994, p. 34), “no dia a dia das pessoas, a pesquisa, como expressão educativa, significa a capacidade de andar de olhos abertos, de ler criticamente

a realidade, reconstruir as condições de participação histórica, informar-se adequadamente”.

Outra prática importante é planejar atividades que dependam da cooperação entre duas ou mais crianças para serem realizadas, como estratégia de ajudar a desenvolver competências socioemocionais em todas as crianças. A aprendizagem desse tipo de habilidade depende da interação da criança com os seus colegas e com os adultos; situações planejadas para que essas interações aconteçam podem favorecer crianças que necessitem de mais acompanhamento para o desenvolvimento desse repertório social.

O conteúdo e as atividades devem levar em conta o princípio da aprendizagem significativa: atividades que partam de experiências positivas para os alunos, dos interesses, dos significados e sentidos atribuídos pelos mesmos. Para isso, há necessidade de cooperação e troca com a família, que informa sobre os gostos, preferências, rejeições, vivências e informações que o aluno já possui.

Após a execução das tarefas propostas, o professor precisa indicar às crianças se o seu desempenho está dentro do esperado ou não e ajudá-las a corrigi-lo ou ampliá-lo, caso necessário. Nesse sentido, o *feedback* contingente e contíguo é a prática que foi mais frequentemente apontada como efetiva na educação infantil.

é importante que o professor valorize os interesses, as motivações e os pontos de vista das crianças. O professor pode fazer isso, por exemplo, envolvendo-se em conversas de apoio e participando das brincadeiras das crianças. Ademais, o professor pode ajudar as crianças a resolverem problemas de relacionamento com colegas e a identificarem e manejarem suas emoções.

Outra forma de obter bons resultados distribuir o uso das estratégias de ensino orientadas aos objetivos de aprendizagem da criança ao longo das rotinas regulares do dia, de forma que se relacionem com o contexto do que a criança está fazendo (e.g. aprender a contar por meio de histórias, brincadeiras e rotinas de organização da sala de aula).

Práticas pedagógicas mediadas pela ludicidade tem sido método de trabalho dos educadores, pois a ludicidade, dimensão humana do ser humano, revela-se como elemento estruturante de uma teoria prática, pois é nela que a reflexão se materializa na ação dos sujeitos conscientes em seu ensinar e aprender. De acordo com Holmes (2016, p. 17): “essa proposição didática se inscreve no campo de produção do conhecimento que

viabilizam como práxis social a máxima epistemológica de que qualquer técnica é uma teoria em ato”. Algumas das práticas pedagógicas que vem sendo inserida no contexto escolar para inclusão tangem: às brincadeiras e os jogos pedagógicos e recreativos.

Utilizando-se da mediação lúdica, pode-se despertar aos alunos com NEE a curiosidade e, por consequência o interesse por aprender. Dessa forma, constata-se que de fato as práticas pedagógicas mediadas pela ludicidade do brincar e jogar, podem propiciar a inclusão, uma vez que, forma-se indivíduos com capacidade de autonomia, motivados para muitos interesses e, portanto, capazes de se inserir no contexto escolar com mais facilidade.

Incluir no currículo escolar atividades interessantes que podem ser desenvolvidas pelo professor em sala de aula é importante para estimular não apenas a criatividade do docente e o processo de inclusão, mas também para promover o pensamento crítico dos alunos, que passam a pensar em ações de inclusão que extrapolam o ambiente escolar.

Dessa forma, o professor deve conhecer seus alunos e propor situações que tenham sentido e significado para a criança através de desenhos, músicas, pintura, modelagem, brincadeiras, cuidados, socialização e educação, levando em consideração que cada criança tem uma maneira específica de pensar, de agir e entender. Assim, cada aluno, com deficiência ou não, possui necessidades específicas e os docentes têm que estar pedagogicamente preparados para atender a diversidade, cumprindo com o seu papel de dar condições para o educando construir seu conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão escolar pode ser vista como uma via de mão dupla, e nesse caso se configuram o lado do aluno e o lado do professor, pois o professor também se inclui nesse processo quando consegue perceber que precisa se permitir estudar, experimentar para também aprender a lidar com as crianças em situação de deficiência e melhorar sua prática pedagógica.

A inclusão de todas as crianças em sala de aula é um desafio que exige do professor o reconhecimento da diferença, a proposição de novas práticas e metodologias

de ensino que visem não só os conteúdos, mas impliquem na modificação do currículo de acordo com o desenvolvimento dos alunos.

A inclusão é um eterno aprender a aprender, pois a cada ano novas crianças são recebidas no espaço da Educação Infantil, com demandas únicas e diversas. Por isso, a utilização de métodos criativos de ensino nas aulas faz com que estes alunos tenham desejo pelas aulas.

Uma das propostas apresentadas foi o uso do lúdico, onde os jogos e brincadeiras não devem ser feitos de forma aleatória, o professor deve observar o momento de introduzi-los considerando sua aplicabilidade naquele momento, o professor deve interagir com seus alunos, assim ele estará ajudando o aluno a elaborar a sua visão de mundo.

Não existe formula mágica para alcançar uma educação inclusiva, mas a participação da família, a motivação da gestão escolar em atender as necessidades docentes e discentes, a preparação dos educadores e principalmente o desenvolvimento de novas práticas e metodologias podem contribuir significativamente para um grande progresso no que diz respeito a inclusão na educação infantil.

REFERÊNCIAS

BRASIL, CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 2/2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para A Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL, **Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: introdução**. [4. ed.] / elaboração Marilda Moraes Garcia Bruno. – Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**. 10.ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2014.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção do conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

HOLMES, M. F. M. **Prática pedagógica escolar mediada pela ludicidade na educação de jovens e adultos.** 57 f. Dissertação (em Educação), Universidade Federal de Pernambuco, UFP, Recife, 2006

MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G. **Inclusão Escolar.** São Paulo: Summus, 2006

MESQUITA, Amélia Maria Araújo. **Os elementos de inclusividade na prática curricular de uma professora:** uma análise a partir da cultura escolar. 2013. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2013.

NÓVOA, António. **Concepções e práticas de formação contínua de professores.** In Formação Contínua de Professores: realidades e perspectivas. Portugal: Universidade de Aveiro. 1991.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; SANTOS, Tânia Regina Lobato dos. **Educação Inclusiva:** reflexões sobre a política de formação de professores de uma rede Municipal de Ensino da Amazônia Paraense. In: CAIADO, Katia Regina Moreno et al. (Orgs.). Professores e a Educação Especial: formação em foco. Porto Alegre: Mediação, 2011.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília:1994.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. Trad. Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Data de submissão: 05/11/2022. Data de aceite: 10/11/2022. Data de publicação: 13/11/2022.