

A Transversalidade da Prática do Professor Pedagogo

Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)



Atena
Editora
Ano 2019

Gabriella Rossetti Ferreira
(Organizadora)

A Transversalidade da Prática do Professor Pedagogo

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Lorena Prestes
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

T772 A transversalidade da prática do professor pedagogo [recurso eletrônico] / Organizadora Gabriella Rossetti Ferreira. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-85-7247-614-0
DOI 10.22533/at.ed.140190509

1. Pedagogia – Estudo e ensino. 2. Prática de ensino.
3. Pedagogos – Formação. I. Ferreira, Gabriella Rossetti.

CDD 371.7

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso, é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

Antônio Nóvoa (1997, p.25)

A obra “A Transversalidade da Prática do Professor Pedagogo” traz diversos estudos que se completam na tarefa de contribuir, de forma profícua, para o leque de temas que envolvem o campo das ciências humanas.

Transversalizar o conteúdo das disciplinas tradicionais do currículo, não significa constituir ou criar novas disciplinas. É transversal porque os temas a serem trabalhados são entendidos como questões do cotidiano do aluno, que perpassam todas as disciplinas tradicionalmente oficiais da grade curricular. Assim, transversalidade diz respeito ao tratamento integrado nas diferentes áreas, na qual as questões sociais se integram na própria concepção teórica das áreas e de seus componentes curriculares.

Para Ecos (2001), experiências têm apontado a necessidade de que as questões tratadas nos temas transversais sejam trabalhadas de forma contínua, sistemática, abrangente e integrada e não como áreas ou disciplinas específicas, pois, tomando como exemplo a educação sexual, um processo sistemático e contínuo de intervenção, deve ser realizado com o envolvimento de toda a comunidade escolar, assegurando aos alunos espaços necessários para receber informações de forma clara e precisa que conduzam à reflexão de valores, criatividade e autonomia.

Vale ressaltar que na atividade docente torna-se ainda mais premente que ocorra a formação contínua, pois o ofício de professor não é imutável, suas mudanças incidem principalmente pelo surgimento e a necessidade de atender as “novas competências”. Este ofício vem se transformando, exigindo: prática reflexiva, profissionalização, trabalho em equipe e por projetos, autonomia e responsabilidades crescentes, pedagogias diferenciadas, sensibilidade à relação com o saber e com a lei. Tudo isso leva a um repensar da prática e das competências necessárias para o desempenho do papel de educador.

Uma formação crítico-reflexiva não é uma concepção de formação continuada, mas sim, uma concepção que vem se constituindo através de um esforço coletivo de intelectuais, pesquisadores e professores que nos últimos anos vêm buscando reinventar, a partir de estudos, pesquisas e práticas institucionais, uma maneira mais pertinente de formar continuamente os professores, já que o modelo convencional, liberal-conservador, estava sendo bastante questionado, principalmente, pela sua ineficácia.

O professor reflexivo será “[...] um investigador da sala de aula, que formula suas estratégias e reconstrói a sua ação pedagógica [...]” (Almeida & Prado, 2008, p. 28), pois, como afirma Silva (2001, p. 28), “[...] a prática transforma-se em fonte de investigação, de experimentação e de indicação de conteúdo para a formação [...]”. Enfim, a postura reflexiva não requer apenas do professor o saber fazer, mas que ele possa saber explicar, de forma consciente, a sua prática e as decisões tomadas sobre ela e perceber se essas decisões são as melhores para favorecer a aprendizagem do seu aluno.

Prof^a. Ms. Gabriella Rossetti Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT) NO BRASIL EM DOIS MOMENTOS: DA DÉCADA DE 1990 À CRIAÇÃO DOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO	
Dirno Vilanova da Costa	
DOI 10.22533/at.ed.1401905091	
CAPÍTULO 2	10
A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CASO DE VILA VELHA/ES	
Sidineia Aparecida Tintori	
Elda Alvarenga	
DOI 10.22533/at.ed.1401905092	
CAPÍTULO 3	21
AUTORIA DISCENTE COMO ESTRATÉGIA DIDÁTICA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	
Marta Teixeira do Amaral Montes	
Maria Judith Sucupira da Costa Lins	
DOI 10.22533/at.ed.1401905093	
CAPÍTULO 4	38
INTERNET E EDUCAÇÃO: UM ESTUDO BIBLIOGRÁFICO	
Mauricio dos Reis Brasão	
DOI 10.22533/at.ed.1401905094	
CAPÍTULO 5	50
NO NORTE DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO: INDÍCIOS E PISTAS DA FEMINIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO MUNICÍPIO DE COLATINA (1909-1929)	
Ingrid Regis de Freitas Schmitz de Alencar	
Elda Alvarenga	
DOI 10.22533/at.ed.1401905095	
CAPÍTULO 6	63
PRODUÇÃO E REESTRUTURAÇÃO DE TEXTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Cristiane Batistioli Vendrame	
Maria Angélica Olivo Francisco Lucas	
DOI 10.22533/at.ed.1401905096	
SOBRE A ORGANIZADORA	80
ÍNDICE REMISSIVO	81

A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CASO DE VILA VELHA/ES

Sidineia Aparecida Tintori

Faculdade Estácio de Vila Velha/ES

Elda Alvarenga

Faculdade Estácio de Vila Velha/ES

NUCAPHE – Núcleo Capixaba de Pesquisa em
História da Educação

Vitória, Espírito Santo. NUPEGES (Núcleo
interinstitucional de pesquisa
em gênero e sexualidades)

RESUMO: Analisa como ocorre a inclusão das crianças com necessidades educativas especiais na educação infantil da rede municipal de Vila Velha/ES. Busca também caracterizar as dificuldades enfrentadas pela escola no processo de inclusão e identificar as condições da infraestrutura para a inclusão de criança com necessidades educativas especiais, a partir das seguintes indagações: quais as dificuldades que os professores encontram para trabalhar com as crianças com necessidades educativas especiais na educação infantil? Até que ponto os/as professores/as estão dispostos a incluir a criança com necessidades educativas especiais no ambiente escolar? De que maneira os/as professores/as contribuem para que a criança com necessidades educativas especiais participe das atividades em sala de aula? Quais as condições disponíveis para a inclusão destas crianças nas atividades

desenvolvidas no cotidiano escolar? Quanto à metodologia, utilizou-se de uma pesquisa qualitativa, exploratória, do tipo estudo de caso. Os dados apontam a angústia e o sofrimento dos professores quando recebem uma criança com necessidades educativas especiais em sala de aula. Vê-se também que ainda existem tensões geradas pelo professor regente e o professor especializado no atendimento da criança com necessidades educativas especiais, uma vez que eles não conseguem trabalhar juntos, pois ambos os professores se acham no direito de criticar o outro. Outro fator a ser considerado são os problemas estruturais das escolas, por não estarem preparadas para receber estas crianças, como não possuírem materiais adequados para o uso.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Necessidades educativas especiais. Inclusão. Formação de Professores.

ABSTRACT: It analyzes how the inclusion of children with disabilities in early childhood education occurs in the Vila Velha / ES municipal network. We also sought to characterize the difficulties faced by the school in the inclusion process and to identify the conditions of the infrastructure for inclusion of children with disabilities, based on the following questions: what are the difficulties that teachers encounter in working with children with disabilities in early

childhood education? To what extent are teachers willing to include children with disabilities in the school environment? How do teachers contribute to the child with disabilities participating in classroom activities? What are the conditions available for the inclusion of these children in the activities carried out in school daily life? As for the methodology, a qualitative, exploratory research was used, like case study. The data indicate that the anguish and the suffering of the teachers when they receive a disabled student in the classroom. It is also seen that there are still tensions generated by the teacher regent and the teacher who specializes in the care of children with disabilities, since they can not work together because both teachers are entitled to criticize the other. Another factor to consider is the structural problems of schools, because they are not prepared to receive these students, as referring to material problems suitable for use.

KEYWORDS: Early Childhood Education. Deficiency. Inclusion. Teacher training.

1 | INTRODUÇÃO

A inclusão da criança com necessidades educacionais especiais nas salas de ensino regular é um tema desafiador para as instituições de ensino e professores, uma vez que a escola e os docentes, via de regra, ainda não se sentem preparados para receber esse criança em sala de aula. A Constituição Federal de 1988 prevê à criança com necessidades educacionais especiais o direito de estar inserida em um ambiente escolar e frequentar a sala de aulas regulares. Na mesma linha, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas Deficiência ressalta que “compete ao poder público assegurar às pessoas com deficiência o acesso a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis” (ONU, 2006, apud BRASIL, 2007, 43).

A partir deste contexto problematizamos: quais as dificuldades que os/as professores/as encontram para trabalhar com crianças com necessidades educacionais especiais na educação infantil? Até que ponto os/as professores/as estão dispostos a incluir a criança com necessidades educacionais especiais no ambiente escolar? De que maneira os/as professores/as contribuem para que a criança com necessidades educacionais especiais participe das atividades em sala de aula? Quais as condições disponíveis para a inclusão dessas crianças nas atividades desenvolvidas no cotidiano escolar? Intentamos, assim, analisar como ocorre a inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais na educação infantil da rede municipal de Vila Velha/ES. Buscamos também caracterizar as dificuldades enfrentadas pela escola no processo de inclusão e identificar as condições da infraestrutura para a inclusão de criança com necessidades educacionais especiais.

Este artigo é resultante do Trabalho de Conclusão de Curso, realizado no Curso de Pedagogia da Faculdade Estácio de Vila Velha. A pesquisa se desenvolveu a partir de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório. Quanto aos instrumentos de

coleta de dados a investigação caracteriza-se como um estudo de caso. A pesquisa foi realizada em uma Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI) de Vila Velha. A instituição está localizada numa região de classe média baixa e trabalha com crianças de três a cinco anos de idade e muitos com poucos recursos além dos oferecidos na própria escola. Foram participantes da pesquisa seis crianças – quatro do turno matutino e dois do vespertino – e três professoras (duas regentes e uma especializada) da escola pesquisada.

Foram realizadas entrevistas com as professoras e observação em duas salas de aula. As observações tiveram por objetivo acompanhar uma criança com baixa visão e uma autista, para procurar compreender como se dá a inclusão de fato no ambiente escolar. Para complementar a pesquisa, foram utilizados também os relatos das cuidadoras, pois são elas que ficam a maior parte do tempo com as crianças com necessidades educativas com necessidades educativas especiais; mesmo no momento das atividades, já que são elas que auxiliam as crianças nas atividades, fazendo mediação entre criança e professor.

As professoras que participaram das entrevistas são todas do sexo feminino, sendo 75% com idade entre 46 e 55 anos e 25% com idade entre 26 e 35 anos. Em relação à formação acadêmica, vimos que todas possuem curso superior, sendo que 50% têm curso de magistério e graduação em Pedagogia, 25% têm graduação em Educação Física e 25% possuem formação em Psicopedagogia e graduação em Pedagogia. No que se refere à atuação na área da Educação Infantil, 75% atuam há mais de vinte anos e somente 25% atuam há seis anos. Das professoras, 50% trabalham na sala de aula regular, 25% trabalham na área especializada de criança com necessidades educativas especiais e 25% como professora de Educação Física.

Os dados da pesquisa apontam que parte dos/as docentes não se sentem “preparados/as” para receber a criança com necessidades educativas especiais em sala de aula. Cerca da metade dos/as respondentes afirmam que a falta de formação não contribuiu para que o/a criança/a com necessidades educativas especiais seja bem atendido/a.

2 | A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Historicamente as crianças com necessidades educativas especiais eram segregadas, mas atualmente a lei garante o reingresso no ambiente escolar, inserindo-as no meio das crianças ditas normais, ocupando, assim, um lugar na sociedade que antes lhes era negado. Portanto, para a sociedade, a presença dessa criança nos espaços sociais causou um impacto grande, uma vez que a sociedade não concordava com esta inclusão, pois se acreditava que essa poderia atrapalhar as crianças ditas normais no processo de ensino aprendizagem. Além das famílias

e escolas, quem também sofreu com este impacto foi o professor. No geral os profissionais não estavam preparados para receber estas crianças em sala de aula, o que gerou certo desconforto e descontentamento.

Entretanto, este professor, apesar do desconforto, deve cumprir seu papel social de mediador entre a criança com necessidades educativas especiais e a criança dita normal. O professor é fundamental para que a inclusão aconteça na escola. É através do ambiente escolar e dos profissionais da educação que o criança com necessidades educativas especiais deixará de viver à margem da sociedade para construir sua própria identidade, aprendendo a desenvolver suas habilidades no processo de ensino aprendizagem.

Tendo em vista a observação da sala de aula e as entrevistas realizadas, foi possível perceber que existem muitas barreiras para se trabalhar com uma criança com necessidades educativas especiais, exemplos disso são a relação entre o/a professor/a especializado/a e o/a regente, a estrutura arquitetônica e a falta de material adequado para a área de Educação Especial.

A professora especializada relatou que encontra desafios tanto para trabalhar com as crianças com necessidades educativas especiais como para se relacionar com a professora regente. Para ela, ainda existe essa dificuldade em trabalhar com o professor regente, pois “este considera que o professor especializado em Educação Especial tem uma pílula mágica, que vai fazer e acontecer, mas não é bem assim que acontece” (professora especializada em criança com necessidades educativas especiais). Não existe uma fórmula mágica, mas métodos e meios que podem potencializar o aprendizado da criança, respeitando os seus limites. Diante destas palavras, vale lembrar Barbosa quando alerta: “a sociedade descobriu que era possível um portador de deficiência desenvolver suas habilidades dentro dos seus limites” (2013, p. 17).

Percebe-se na fala da professora especializada que algumas professoras regentes sentem-se incomodadas em trabalhar com um cuidador e/ou com a professora especializada. Devido a esse fato, a professora especializada passou a realizar as atividades com as crianças com necessidades educativas especiais em uma sala própria para essas crianças, evitando, assim, conflitos que poderiam vir a surgir caso ficassem nas mesmas salas. Na maioria das vezes, quem elabora as atividades para a criança com necessidades educativas especiais é a própria professora especializada, com pouca ou nenhuma colaboração do/a professor/a regular no planejamento.

Vimos que, quando esta criança sai da sala da professora especializada, quem faz a mediação entre criança e professora de sala regular é a cuidadora. É ela que ensina as atividades para a criança com necessidades educativas especiais uma vez que a professora não consegue trabalhar com todas as crianças na mesma sala. Apesar de todos os avanços e tecnologias existentes na modernidade, eles ainda não são suficientes, pois falta uma formação adequada para o atendimento desse

público.

Barbosa (2013, p. 10) relata que, “na atualidade, presenciamos situações de preconceito, desrespeito e exclusão quando o assunto refere-se a uma pessoa com necessidades especiais. Esses sentimentos sempre estiveram presentes em todos os momentos da história”. E dentro do ambiente escolar, muitas vezes quem faz a inclusão acontecer de fato é a professora da Educação Especial ou a cuidadora, pois são elas que estão sempre presentes para trabalhar com o aprendizado e o desenvolvimento do criança com necessidades educativas especiais, uma vez que as professoras de sala possuem mais criança, dificultando sua dedicação aos criança especiais.

A professora de educação especializada finaliza dizendo que o professor regente não está preparado para trabalhar com a criança com necessidades educativas especiais, que sua formação não foi voltada para isso, tendo pouca base, por isso possui dificuldade de preparar atividades que permitam a inclusão. De acordo com Mantoan (2015, p. 96), “nada disso poderá ser alcançado sem que o professor nutra expectativas positivas em relação ao seu aluno”. Portanto existe uma tensão entre as professoras de sala regente e a professora da educação especializada em criança com necessidades educativas especiais, uma vez que ambas têm opiniões diferentes.

Uma das professoras regentes afirma que o magistério não se encontra preparado para trabalhar com a criança com necessidades educativas especiais. Essa “falta de formação” acaba por sobrecarregar o/a docente. Muitas vezes ele/ela não consegue suprir as necessidades da criança, gerando conflitos pertinentes em relação à criança com necessidades educativas especiais. Do ponto de vista de Damasceno (2006, p. 21), “se faz necessário que o professor desenvolva senso crítico, para que enfrente o desafio [...] que é ensinar para a diversidade”.

Se os professores que trabalham com crianças com necessidades educativas especiais têm dificuldade de trabalhar juntos para melhor atender esta criança, o processo de inclusão será prejudicado. Pois existe uma diferença entre teoria e prática: a criança frequentar a escola não significa estar incluída de fato. Os embates entre professores são constantes e a preocupação com a criança com necessidades educativas especiais às vezes é deixada de lado. Enquanto a relação professor-professor for mais importante que a relação professor-criança, a criança continuará segregada.

De acordo com uma das professoras regentes, a inclusão no Brasil, na verdade, é um assunto que ainda requer muita discussão e para ampliar sua efetivação é necessário reformular o que existe hoje, tanto nas escolas quanto no meio acadêmico, uma vez que para ela o que se tem durante a graduação acerca desse tema ainda é pouco aprofundado. Portanto, para melhor atender a criança com necessidades educativas especiais, muita coisa ainda precisa ser feita, como é mostrado no relato feito por Barbosa (2013, p. 23):

Muitas mudanças ainda se fazem necessárias para que seja alcançado o real modelo de Escola Inclusiva, onde o aluno com necessidades especiais possa receber um atendimento completo que encaminhe a um desenvolvimento pleno (p. 23).

Nota-se que a fala das duas professoras regentes é pertinente quando se referem às dificuldades encontradas em receber a criança com necessidades educativas especiais em sala de aula. Uma delas afirma não conhecer métodos e técnicas e diz sentir-se angustiada ao receber em sua sala um criança com baixa visão. Para ela foi desafiador, pois, durante sua carreira, que é longa, nunca trabalhou com uma criança com esta deficiência. Na opinião dela, é mais fácil trabalhar com crianças com deficiência intelectual, mesmo quando existem conflitos com a professora especializada na educação de criança com necessidades educativas especiais. Vimos que a professora regente precisa usar metodologias diferenciadas para que a criança de baixa visão participe das atividades propostas em sala de aula, uma vez que esta não possui um professor especializado para atuar com educandos com a sua necessidade especial. Então cabe ao professor da sala regular fazer com que a criança participe da aula.

Ainda segundo a professora regente, a dificuldade está em contribuir com o aprendizado desta criança, como ela mesma diz: “tento fazer o que posso para fazer valer o direito deste aluno, que é ter acesso ao aprendizado”. Uma das metodologias usadas por ela é fazer atividades xerocopiadas e ampliadas para melhor visualização dele, pois fazendo isso ele consegue identificar as imagens. Entretanto ela reforçou que conseguiu isso tendo ajuda de sua auxiliar de sala, que muito contribuiu para o desenvolvimento desta criança. Nesse sentido, vale lembrar as afirmações de Briant e Oliver (2012, p. 143):

As estratégias estão relacionadas com a forma de oferecer ao aluno oportunidade para viver as experiências desejadas, são também maneiras de estruturar a atividade, isto é, estabelecer situações de ensino aprendizagem, em que haja uma alta probabilidade de que ditas experiências realmente aconteçam.

As professoras regentes, assim como as cuidadoras, têm uma opinião formada quanto ao tempo que a criança com necessidades educativas especiais fica com a professora especializada em Educação Especial. Para elas este tempo deveria ser maior e acontecer mais vezes por semana. Mas, se de fato isso acontecesse, onde ficaria a parte da inclusão, se a inclusão é na verdade o criança sair das salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) e frequentar a sala de aula regular para ter um convívio com as outras crianças, deixando de ser excluído do convívio social para melhor viver em sociedade? Nesse sentido, o trabalho na sala de aula especializada não deveria ser maior, e sim mais bem relacionado com o da sala de aula regular. Segundo Mantoan (2013, p. 50) “enquanto estivermos vendo o outro como obstáculo a ser vencido, estaremos anulando a receptividade ao novo, ao diferente e ao desenvolvimento da consciência de nossas potencialidades ou capacidades”.

Os desafios existem, o papel do professor de sala é, então, o de procurar ao máximo incluir estas crianças nas aulas e pensar atividades com os demais envolvidos na formação infantil, visando a seu aprendizado de forma que elas possam acompanhar as outras crianças em algumas atividades propostas para eles. Não é necessário que a criança com necessidades educativas especiais acompanhe a turma em todas as áreas, uma vez que se sabe que ele possui dificuldades, mas é possível fazer com que se aproxime de seus colegas nas áreas que possuir mais facilidade. Portanto o papel dos professores é descobrir essas dificuldades e facilidades para, então, auxiliar no desenvolvimento desta criança.

Além desta barreira de relação profissional, há também a barreira escolar, uma vez que existem ainda muitas escolas que não estão arquitetonicamente preparadas para receber uma criança com necessidades especiais. A escola observada possui alguns problemas referentes ao ambiente, um deles é a falta de uma sala específica para o AEE. O atendimento é feito em uma sala de aula separada, mas normal, durante a semana. As crianças com necessidades educativas especiais são levadas para outra escola próxima, que possui uma sala preparada para o AEE para realizar atividades especiais, o que ocorre uma vez na semana. Outro problema estrutural da escola é a de acessibilidade para pessoas com alguma deficiência física, uma vez que a rampa da escola é muito inclinada, dificultando a subida de crianças que utilizam cadeira de rodas sem a ajuda de um adulto; por esse motivo a escola não possui nenhuma criança cadeirante.

A falta de recursos pedagógicos também é uma barreira encontrada pelas professoras entrevistadas, pois para elas a escola não possui muitos aparatos tecnológicos assistivos. Existem crianças que necessitam de estímulos diferenciados para auxiliar em seu desenvolvimento, como é o caso do criança autista observado, uma vez que muitas crianças autistas precisam de estímulo sensorial, não sendo suficiente o visual. Assim, fica a cargo das próprias professoras realizarem atividades que estimulem essas crianças, precisando elas mesmas (as docentes) confeccionar materiais para serem utilizados nas aulas.

3 | DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS NO CONVÍVIO COM AS OUTRAS CRIANÇAS

Observa-se que, no geral, os/as professores/as das classes regulares, mesmo os que se consideram mais preparados para o exercício da docência, ao serem acionados para atuarem com criança/as com necessidades educativas especiais, deparam-se com um novo e grande desafio. Geralmente eles/elas têm consciência de que é sua responsabilidade o desenvolvimento desta criança em sala de aula. Porém vale ressaltar que o docente precisa estar apto a receber esta criança em sala de aula. De acordo com Mantoan (2015), os professores esperam uma preparação

para ensinar as crianças com necessidades educativas especiais ou com alguma dificuldade de aprendizagem.

Em primeiro lugar, o professor, além de necessitar da formação continuada, precisa ter condições de trabalhar com a criança com necessidades educativas especiais. Para Mantoan (2015, p. 14), “os professores do ensino regular consideram-se incompetentes para lidar com as diferenças nas salas de aula, especialmente atender os criança com deficiência”. Para que isso aconteça de fato, o professor precisa moldar-se de forma curricular para atender a criança com necessidades educativas especiais.

Segundo o relato das professoras regentes e da professora de educação física, a criança com necessidades educativas especiais é tratada da mesma forma que uma criança normal. Apesar do tratamento semelhante, as crianças com necessidades educativas especiais não conseguem acompanhar todas as atividades propostas, por isso elas contam com o apoio de uma cuidadora e/ou estagiária.

A professora de Educação Física relatou que sempre precisa da ajuda da cuidadora, mas que pode contar também com a ajuda das demais crianças e, que, fazendo isso, inclui a criança nas atividades dos outros e ainda contribui para que as outras crianças aprendam a conviver com as diferenças, evitando, assim, a exclusão das crianças com necessidades educativas especiais. Ela faz com que todas as crianças, independente das necessidades educativas especiais, participem das atividades, tentando adequar as aulas visando a essa participação, para que todas as crianças possam trabalhar juntas.

Já as professoras regentes dizem que a inserção se dá de maneira individual ou através das conversas feitas no momento da roda de bate-papo. Uma professora regente explicou que conversou com as demais crianças para tentar fazer com que eles conhecessem a necessidades educativas especiais do colega, pois acredita que assim a inclusão poderá ocorrer de fato. Ela disse que tentou explicar às criança que a forma de pensar e entender as coisas deste criança é um pouco diferente, mas que, se pararem para interagir com o colega, eles perceberão que ele é igual a eles em todas as outras coisas: que ele gosta de brincar igual, que aprende igual e que gosta de ter amigos assim como todos.

Foi observado durante a pesquisa que existem momentos em que a criança que foge ao que é considerado “padrão normal de comportamento” é excluída. Foi possível perceber que isso ocorre com certa frequência no caso da criança autista, principalmente quando esta criança começa a ficar inquieta na sala de aula, mexendo com uma ou outra criança e fazendo com que a cuidadora a retire da sala de aula, para evitar que ela atrapalhe as outras crianças. Entretanto esta visão de que a criança especial está atrapalhando os outros é algo que vem ainda do passado de segregação, uma vez que, por causa da inquietude, os professores regentes acreditam que esta criança não está conseguindo acompanhar e que, por isso, será melhor para ele sair para se acalmar. Sabe-se, no entanto, que a criança com

necessidades educativas especiais aprende a relacionar-se com o outro; se ela for retirada de sala ou isolada não vai ter um aprendizado adequado e nem progredir no seu desenvolvimento cognitivo e afetivo. Segundo o relato de Mantoan (2013, p. 62), “é preciso viver a igualdade até o ponto em que ela não descarte a diferença e nem a inferiorize”.

Existem também outros momentos em que se faz a inclusão da criança com necessidades educativas especiais na escola, como, por exemplo, o horário de brincar, a hora de comer, assim como na Educação Física, que é um momento de interação das crianças fora da sala de aula. Segundo relato das estagiárias e cuidadoras, a criança com necessidades educativas especiais, quando entra na escola, não consegue se socializar com os colegas; mas aos poucos vai progredindo e rompe as barreiras existentes, pois, ao relacionar-se com os demais, a criança com necessidades educativas especiais passa a fazer parte de um mundo novo. Com isso, as outras crianças percebem a necessidade de conhecê-la e aceitá-la como é.

Nesse sentido, a inclusão feita por parte das crianças tem papel primordial no desenvolvimento da criança com necessidades educativas especiais, e estas criança/as podem também mudar a visão dos/as professores/as da sala regular, pois as crianças, muitas vezes, não enxergam as diferenças como os adultos, uma vez que não possuem uma concepção das necessidades educativas especiais. Portanto o professor deve incluir na sua metodologia certas brincadeiras envolvendo a criança com necessidades educativas especiais, deixando-se levar por um fazer artístico para que haja uma possibilidade de inclusão. Conforme ressalta Mantoan (2013, p. 102):

Enfim acreditamos que a produção artística deve ser considerada sob a perspectiva da diferença humana, o que abre possibilidades para que a inclusão escolar seja vivida por todos os criança e professores, na tão sonhada escola do nosso século.

Um dos problemas relacionados à inclusão de crianças com necessidades educativas especiais é o da família. Vimos que nem sempre os familiares das crianças ditas normais estão preparados para saber que seus filhos convivem com o diferente. Muitos têm o preconceito de que crianças especiais são, em geral, mais agressivas, o que traz grande desconforto tanto para a família da criança especial quanto para as demais.

É neste momento de interação e inclusão que a fala do professor é importante. Ele deve fazer a mediação entre criança com necessidades educativas especiais e a criança considerada “normal”. Se o professor não explicar para as criança as diferenças e as dificuldades do criança especial, eles poderão não compreender algumas situações adversas, como, por exemplo, um momento de agitação ou até mesmo agressividade. Para Sampaio e Sampaio (2009, p. 31), “a escola tem um papel significativo, não só para o desenvolvimento cognitivo e social da criança, mas também para sua saúde psíquica [...]”. Estes entraves irão acontecer geralmente por

falta de entendimento das crianças ditas normais em saber diferenciar o que é uma criança com necessidades educativas especiais, uma vez que são crianças que têm idade entre três e cinco anos.

Uma professora regente ressalta que se a família da criança com necessidades educativas especiais auxiliar nesta transição entre convívio familiar e convívio com outras pessoas, esse processo escolar será mais positivo para a criança. Quando a criança com necessidades educativas especiais se sente apoiada e acolhida, esses momentos de agressividade quase não ocorrem, permitindo que ela se sinta participante do ambiente escolar e incentivando-a, o que colabora para seu desenvolvimento afetivo, social e intelectual, afetando de forma significativa todas as áreas relacionadas ao desenvolvimento cognitivo.

4 | CONCLUSÕES

Com base na pesquisa realizada, pode-se perceber a angústia e o sofrimento dos professores quando recebem uma criança com necessidades educativas especiais em sala de aula. É pertinente a fala das professoras sobre a formação adequada para trabalhar com este alunado, pois muitos não se encontram preparados para exercer este papel de mediador na inclusão. Ainda existem tensões geradas pelo professor regente e o professor especializado no atendimento da criança com necessidades educativas especiais, uma vez que eles não conseguem trabalhar juntos, pois ambos os professores se acham no direito de criticar o outro. Outro fator a ser considerado são os problemas estruturais das escolas, por não estarem preparadas para receber estas criança, como não possuem materiais adequados para o uso.

A presente pesquisa deixa caminhos para a percepção de que muito ainda precisa ser feito a respeito da inclusão de crianças nos ambientes escolares. Para que isso aconteça, a família, a escola e em especial os/as professores/as precisam trabalhar juntos em prol de uma educação inclusiva.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. G. S. **Os avanços da educação especial ao longo da história: da segregação à inclusão**. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Centro de Ciências Humanas, UNIRIO, Macaé, 2013. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/9416536-Monica-gomes-de-sa-barbosa-os-avancos-da-educacao-especial-ao-longo-da-historia-da-segregacao-a-inclusao.html>>. Acesso em: 15 fev. 2017.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Necessidades educativas especiais**. Brasília: 2007.

BRIANT, M. E. P.; OLIVER, F. C. Inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na escola regular numa região do município de São Paulo: conhecendo estratégias e ações. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 18, n. 1, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v18n1/a10v18n1.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2017.

DAMASCENO, A. R. **A formação de professores e os desafios para educação inclusiva: as experiências da escola Leônidas Sobrino Pôrto**. 2006. 194 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006. Disponível em: <www.uff.br/pos_educacao/joomla/images/stories/Teses/damascenod2006.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2017.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MANTOAN, M. T. E. **Para uma escola do século XXI**. Campinas: Unicamp Editora, 2013.

SAMPAIO, C. T.; SAMPAIO, S. M. R. **Educação inclusiva: o professor mediando para a vida**. Salvador: EDUFA, 2009

SOBRE A ORGANIZADORA

GABRIELLA ROSSETTI FERREIRA Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação Escolar da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil.

Mestra em Educação Sexual pela Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil.

Realizou parte da pesquisa do mestrado no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IEUL).

Especialista em Psicopedagogia pela UNIGRAN – Centro Universitário da Grande Dourados - Polo Ribeirão Preto.

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil. Agência de Fomento: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.

Atua e desenvolve pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade, Formação de professores, Tecnologias na Educação, Psicopedagogia, Psicologia do desenvolvimento sócio afetivo e implicações na aprendizagem.

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/0921188314911244>

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acessibilidade 16

Análise 21, 22, 24, 27, 28, 33, 37, 50, 51, 52, 54, 60

Aprendizagem 12, 13, 15, 17, 21, 25, 27, 28, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 67, 68, 69, 70, 78, 79, 80

C

Carreira 15

Cultura 6, 7, 8, 33, 37, 42, 43, 46, 50, 53, 61, 62, 68, 69

D

Desafios 13, 16, 20, 44, 47

Didática 27, 30, 35, 36, 78, 79

Discurso 6, 22, 23, 28, 37, 48, 57, 72

Diversidade 14, 23

Docência 16, 27, 35, 36, 37, 57, 71

E

EAD 21, 26, 29, 30, 31, 34, 35, 36

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 57, 58, 61, 62, 66, 67, 68, 69, 71, 78, 79, 80

Educação sexual 80

Ensino 1, 2, 5, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 25, 28, 30, 32, 33, 39, 40, 41, 43, 47, 48, 51, 52, 53, 57, 58, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 78

Escola 3, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 32, 37, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 47, 48, 49, 58, 59, 60, 61, 64, 66, 67, 68, 70, 71, 72, 78, 79

Estética 7, 24, 36

Ética 7, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36

Experiência 47, 63, 64, 65, 69, 70, 71

F

Formação 2, 3, 4, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 25, 26, 28, 29, 32, 33, 34, 35, 40, 41, 45, 46, 47, 48, 58, 63, 64, 65, 68, 71, 78, 80

G

Gênero 3, 10, 22, 23, 71, 72

Gestão 5, 33, 47, 48, 49

I

Inclusão 2, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 26, 33, 48, 49

Indivíduos 6, 28, 42, 64, 65, 68

Informação 35, 36, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 64

L

Ler 69, 72, 73

M

Magistério 12, 14, 21, 22, 50, 51, 52, 53, 56, 57, 58, 59, 61, 62

P

Pedagogia 8, 9, 11, 12, 19, 25, 26, 28, 35, 36, 71, 78, 79, 80

Pedagogo 1

Perspectivas 9, 46

Pesquisa 5, 8, 10, 11, 12, 17, 19, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 44, 45, 46, 49, 50, 51, 52, 80

Políticas 1, 2, 3, 4, 33, 38, 41, 45, 47, 48, 49

Práticas 3, 21, 23, 24, 30, 32, 33, 34, 41, 43, 63, 65, 71, 72, 78

Processo 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 19, 23, 24, 26, 28, 29, 32, 33, 35, 37, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 50, 51, 52, 53, 55, 58, 61, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 71, 74, 78

Profissionais 13, 25, 33, 36, 40, 57

Q

Qualidade 23, 25, 48, 67

R

Relações 3, 6, 8, 22, 34, 39, 43, 46, 47, 49, 50, 52, 53, 55, 59, 61, 64, 65

Respeito 3, 19, 28, 29, 30, 33, 66, 68

S

Saberes 33

Sexualidade 80

Subjetividade 27, 33

T

Tecnologias 6, 7, 13, 22, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 80

TIC 46

Trabalho 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 11, 15, 19, 22, 25, 26, 28, 30, 31, 33, 35, 43, 46, 48, 50, 51, 52, 53, 56, 58, 60, 61, 62, 64, 65, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 79

Transversalidade 35

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-614-0

