

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LUCIANA LAGUNA MOREIRA

Práticas de Educação Inclusiva em uma Unidade Municipal de  
Educação Infantil de Belo Horizonte - um estudo de caso

BELO HORIZONTE

2013

LUCIANA LAGUNA MOREIRA

PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM UMA UNIDADE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO  
INFANTIL DE BELO HORIZONTE - UM ESTUDO DE CASO

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Docência na Educação Infantil.

Orientador: Sandro Coelho

BELO HORIZONTE  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UFMG

2013

ATA DE APRESENTAÇÃO PÚBLICA DE MONOGRAFIA DO CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL – DOCEI/FaE/UFMG

Aos 27 dias do mês de Janeiro do ano de 2014, realizou-se na sala \_\_\_\_\_ da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação pública de monografia intitulada “PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM UMA UNIDADE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE BELO HORIZONTE - UM ESTUDO DE CASO” do(a) aluno(a) Luciana Laguna Moreira, matrícula na UFMG nº 2012784288. A Comissão Examinadora foi composta pelos seguintes professores: \_\_\_\_\_ – Orientador, e \_\_\_\_\_. Os trabalhos iniciaram-se às \_\_\_\_ horas e \_\_\_\_ minutos com a síntese da monografia feita pelo(a) aluno(a). Em seguida, a Comissão Examinadora fez uma arguição pública ao (à) candidato (a). Terminadas as arguições, a banca se reuniu, sem a presença do (a) candidato (a) e do público, para fazer a avaliação final da apresentação pública da monografia. Em conclusão, a Comissão Examinadora considerou a monografia \_\_\_\_\_ (APROVADA ou REPROVADA). O resultado final foi comunicado ao (à) candidato (a) e ao público, devendo o (a) aluno (a) encaminhar à Secretaria do Curso a versão final da monografia. Nada mais havendo a tratar, eu, \_\_\_\_\_, secretária do Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Infantil, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes.

Belo Horizonte, 27 de Janeiro de 2014.

Aluno (a) - \_\_\_\_\_

Professor (a) Orientador (a) - \_\_\_\_\_

Professor (a) - \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Secretária do Curso de Pós-Graduação em Docência na Educação Infantil – FaE/UFMG

## RESUMO

A inclusão de pessoas com deficiência tem sido um grande desafio para os sistemas de ensino. Devido à ampliação do acesso das crianças com deficiência em escolas regulares, percebe-se há discussões diversas acerca das políticas e práticas educacionais que envolvem esta questão. Veiga (2002, p.190), relata que a inclusão escolar é uma realidade nas escolas, mas que se esbarra em questões sociais e políticas. Esta pesquisa tem por objetivo geral analisar a concepção que o professor de três/quatro anos da UMEI tem do trabalho pedagógico que realiza junto às crianças de inclusão. E por objetivos específicos; compreender a forma como o professor reage diante do desafio de trabalhar com crianças de inclusão, identificar os maiores desafios que o profissional encontra para exercer seu trabalho pedagógico, e descrever e analisar como a educadora define a inclusão de crianças na UMEI. A instituição cujo projeto de pesquisa foi desenvolvido é uma Unidade Municipal de Educação Infantil em Belo Horizonte. A UMEI tem 11 alunos de inclusão matriculados. De acordo com o PPP da instituição, a classificação das inscrições à vaga na UMEI obedece a critérios, entre eles, em prioridade, está o caso da criança com deficiência, e ainda exigindo na efetivação da matrícula o laudo médico emitido por profissional da área de saúde. São os sujeitos da pesquisa: Professora, Auxiliar de Apoio a Inclusão e crianças. Os instrumentos de investigação são a observação; rotina da criança com deficiência, interação e socialização com demais crianças e professora e com a Auxiliar de Apoio à Inclusão. E a entrevista; com a professora referência. Os resultados e discussões até aqui apontados demonstram que são muitos os desafios e barreiras encontrados na prática pedagógica; a falta de formação especializada; a falta de materiais pedagógicos específicos; as dificuldades de acessibilidade na instituição; e dentre outros. Entretanto, percebe-se que a inclusão é algo que beneficia não só as crianças com deficiência, mas todo o conjunto de sujeitos que circulam no espaço escolar, pois oportuniza múltiplas oportunidades de aprendizagens. Dessa forma, acredita-se que as experiências e discussões dos envolvidos neste processo contribuirão para reflexão e para um olhar mais significativo para a inclusão e para o exercício da docência nas escolas.

Palavras-Chave: práticas de inclusão escolar, educação infantil.

## ABSTRACT

The inclusion of people with disabilities has been a major challenge for education systems. Due to the increased access of children with disabilities in regular schools, you realize there are several discussions about the educational policies and practices that involve this issue. Veiga (2002, p.190) reports that educational inclusion is a reality in schools, but it touches on social and political issues. This research has the objective to analyze the concept that the teacher three / four years of Umei have the pedagogical work he does with children of inclusion. And for specific objectives; understand how the teacher reacts to the challenge of working with children of inclusion, identify the major challenges that professionals meet to exercise their pedagogical work, and describe and analyze how the teacher sets the inclusion of children in Umei. The institution whose research project was developed is a Municipal Unit of Child Education in Belo Horizonte. The Umei has 11 students enrolled inclusion. According to the PPP of the institution , the classification of the entries to the vacancy in Umei is conditional , among them , in priority, is the case of disabled children , and still demanding the execution of the file the medical report issued by professional area health. Are the subjects of research: Professor, Assistant Support Inclusion and children. The research instruments are observing; routine of children with disabilities, interaction and socialization with other children and with the teacher and Auxiliary Support Inclusion. And the interview, with the teacher reference. Results and discussion here pointed demonstrate that there are many challenges and barriers encountered in pedagogical practice, the lack of specialized training, the lack of specific teaching materials, difficulty in accessibility in the institution, and others. However, it can be seen that inclusion is something that not only benefits children with disabilities, but the entire set of subjects that circulate within the school, provides opportunities for multiple learning opportunities. Thus, it is believed that the experiences and discussions involved in this process contribute to reflection and a more meaningful for inclusion and look for the practice of teaching in schools.

Keywords: practices of school inclusion, early childhood education.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>6</b>
<b>2 O CONTEXTO POLÍTICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA .....</b>	<b>9</b>
<b>2.1 Histórico das políticas de Educação Inclusiva .....</b>	<b>10</b>
<b>2.2 Educação Inclusiva na Educação Infantil da Rede Municipal de Belo Horizonte ....</b>	<b>13</b>
<b>2.3 Deficiência visual e o contexto escolar .....</b>	<b>15</b>
<b>3 PRÁTICAS INCLUSIVAS NA UNIDADE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL .....</b>	<b>20</b>
<b>3.1 Identificação da UMEI .....</b>	<b>20</b>
<b>3.2 Observação nos espaços da UMEI .....</b>	<b>23</b>
<b>3.3 A prática pedagógica.....</b>	<b>27</b>
<b>4 ESTUDO DE CASO DE UMA CRIANÇA DE QUATRO ANOS.....</b>	<b>35</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>40</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>42</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Devido à ampliação do acesso das crianças com deficiência em escolas regulares, percebe-se que existem discussões diversas acerca das políticas e práticas educacionais que envolvem a questão da Educação Inclusiva em nossa sociedade.

Neste sentido, deu-se a escolha do tema, com o intuito de proporcionar a análise das práticas de Educação Inclusiva em uma unidade de educação da Rede Municipal de Belo Horizonte.

Esta pesquisa tem por objetivo analisar qual é a concepção que a professora da criança matriculada na Unidade Municipal de Educação Infantil – UMEI, tem do trabalho pedagógico realizado junto à criança com deficiência.

Por meio desta pesquisa de caso, buscaremos discutir sob o olhar do professor envolvido no processo, os desafios de trabalhar com estas crianças e como é definida a inclusão das mesmas.

A turma que será observada é de crianças da faixa etária de 3/4 anos. Na turma da professora regente Marcela<sup>1</sup>, tem regularmente matriculadas 20 crianças, sendo uma criança de inclusão.

Porém, esse estudo será do tipo “estudo de caso”, realizado a partir das observações e acompanhamentos realizados especificamente com a criança que aqui denominamos Érica<sup>1</sup> - que tem perda total da visão, dificuldade locomotora e na fala.

Devido à presença da criança relatada acima, a turma conta com um profissional de apoio à inclusão, Vanda, essa é uma ação da política inclusiva do município de Belo Horizonte.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, citado no Projeto Político Pedagógico da UMEI pesquisada:

Entende-se a criança enquanto ser social, cultural e psicológico, situado historicamente e geograficamente, em pleno processo de aprendizagem e desenvolvimento de suas possibilidades sócio afetivas, físicas e cognitivas e que desde já exerce seus direitos e deveres como cidadão.

Pais, mães ou responsáveis e profissionais da educação que assumem diariamente a responsabilidade para a educação destas crianças precisam estar juntos para alcançar uma inclusão efetiva destas crianças, na escola e na sociedade.

---

<sup>1</sup> Os nomes foram substituídos por outros fictícios a fim de preservar a identidade dos sujeitos participantes.

O processo de inclusão é consequência de uma longa trajetória, passando por uma fase em que os sujeitos ficavam segregados somente em escolas especializadas, onde acreditavam que estas crianças ficariam protegidas em um ambiente separado. Depois, as classes especiais foram incorporadas às escolas regulares e o acesso à inclusão foi então, sendo lentamente alcançado.

O termo “deficiência”, segundo a lei, define-se como: “toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividades, dentro do padrão considerado normal para o ser humano.” (Brasil, 2004, p.1)

Todas as crianças necessitam ser estimuladas para que desenvolvam suas potencialidades superando as suas dificuldades. No caso das crianças com deficiência, observamos a necessidade de intensificação desta postura por parte do educador. Porém, há ainda vários paradigmas a serem vencidos, principalmente o do preconceito e o das políticas voltadas para a acessibilidade.

É necessário que a criança com deficiência participe de ambientes de aprendizagem desafiadores e de interação com outras crianças e adultos, promovendo assim aprendizagens significativas de convívio social, com aceitação das diferenças e das suas potencialidades e limitações, preparadas em função de suas especificidades para assumir diversos papéis na sociedade.

A prática pedagógica deve estar voltada para atender as especificidades e necessidades de cada sujeito envolvido no processo de desenvolvimento da criança. O profissional que é mediador deste processo precisa passar por uma formação sólida para desenvolver atividades que proporcionem, de fato, que estas crianças tenham seu direito e se sintam incluídas no contexto escolar.

Ao assumir um cargo de educador na rede pública, o profissional, na maioria das vezes, se depara com um quadro desolador e comum na maior parte das escolas, tais como:

- Falta de materiais pedagógicos específicos para cada criança;
- Apoio profissional por parte da gestão e da coordenação;
- Dificuldades de acessibilidade;

- Falta de diálogo com as famílias;

Diante dos aspectos descritos acima, percebemos que os profissionais da educação se sentem desmotivados e alguns tentam até suprir as necessidades de alguma forma segundo suas possibilidades.

Diante de tantos desafios na prática pedagógica, entre eles o da inclusão das crianças com deficiência na Educação Infantil, vê-se a necessidade de observar como se dá o processo de inclusão e a postura dos envolvidos frente ao trabalho educativo.

Com a efetiva inclusão das crianças nas escolas infantis, é interessante ouvir dos profissionais suas práticas cotidianas e suas posturas quando se recebe em sala de aula uma criança com deficiência, para que, assim, a troca de experiências possa auxiliar outro profissional na sua prática, ou até mesmo para que o próprio profissional reveja suas práticas.

A inclusão é algo que beneficia não só as crianças com deficiência, mas todo o conjunto de sujeitos que circulam no espaço escolar.

Nesse processo, o olhar da família se torna imprescindível, no sentido de contribuir para o efetivo trabalho da professora juntamente com os demais profissionais, para que em conjunto consigam a articulação entre a família e a escola com o intuito de atender as especificidades da criança e desenvolver práticas que levem a inclusão da mesma, visando sua autonomia e sua interação com o mundo social.

Ainda há muito que se discutir e avançar com relação a esse tema e acredita-se que as experiências e discussões dos envolvidos neste processo contribuirão para a reflexão e para um olhar mais significativo a cerca da inclusão de crianças com deficiências.

Para uma educação mais igualitária, a inclusão deve proporcionar um atendimento que visa apoiar as especificidades de desenvolvimento e aprendizagem de qualquer criança que apresente ou não alguma deficiência. Pois, assim poderá assegurar que as crianças tenham garantidos os mesmos direitos e oportunidades educacionais, em qualquer contexto de inserção das mesmas.

Parte então desta necessidade este projeto de pesquisa, ou seja, ampliar o olhar dos profissionais sobre a inclusão na Educação Infantil e refletir sobre o exercício da docência nas escolas.

## **2 O CONTEXTO POLÍTICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

As políticas de Educação Inclusiva estão presentes nas instituições escolares hoje, mas para isso, houve uma série de mudanças de paradigmas na trajetória educacional, no intuito de melhorar o atendimento das pessoas com deficiências.

O histórico da Educação Inclusiva passou por uma fase de segregação, sendo que o indivíduo com deficiência ficava em ambientes separados e especializados. Nesse aspecto, pensava-se em inclusão, enquanto na realidade ele era excluído da sociedade.

Mudanças foram acontecendo no cenário educacional, e conseqüentemente, uma nova concepção de Educação Inclusiva foi sendo reelaborada. A Declaração de Salamanca (1994) veio reforçar esta nova concepção, garantindo às pessoas com deficiência, por direito, sua inserção na sociedade, sem preconceitos, baseando-se no conceito de diversidade, proporcionando assim, oportunidades igualitárias a todos.

A Educação Inclusiva é um desafio, as políticas existem, é fato, mas ainda há muito que se fazer para que as mesmas sejam realidade em nossa sociedade. A própria sociedade precisa rever seus conceitos acerca dessa inserção, pois muitas pessoas com deficiência ainda são tratadas como alguém incapaz e totalmente dependente.

Políticas de Educação Inclusiva foram sendo elaboradas na intenção de ampliar o acesso das pessoas com deficiências nos espaços da sociedade, permitindo assim o sujeito de exercer a sua autonomia. Nos espaços escolares não foi diferente, o acesso à vaga nas instituições foi garantido por direito em ambientes de aprendizagem que promovam o seu desenvolvimento.

A Rede Municipal de Belo Horizonte, determina por meio das Proposições Curriculares para a Educação Infantil, que as práticas pedagógicas precisam visar o desenvolvimento das crianças com deficiência, observando, deste modo, as particularidades de suas deficiências, no sentido de construir estratégias que sejam mais específicas aos seus anseios e suas necessidades.

No entanto, é imprescindível que os profissionais da educação percebam que o processo de desenvolvimento do sujeito precisa estar focado nas suas potencialidades e não ficar restrito a sua deficiência, promovendo assim oportunidades para que o sujeito se desenvolva integralmente.

No caso de uma criança com deficiência visual, ao se pensar em promover atividades para o desenvolvimento deste sujeito, é primordial que estimule a criança através dos outros sentidos, ou do contrário a criança pode se focar na sua limitação, e não se posicionar com autonomia, no entanto, estas atividades devem acontecer em ambientes que garantam acessibilidade e recursos como materiais específicos.

Neste sentido, vem sendo elaborado o processo de construção de uma inclusão social e educacional, tendo em vista os conceitos da igualdade de direitos, equidades de oportunidades e cidadania, e esperando que todos tenham acesso a uma educação de qualidade que contribua na sua formação enquanto sujeito e cidadão.

## **2.1 Histórico das políticas de Educação Inclusiva**

O processo de Inclusão Escolar das crianças com deficiência na rede regular de ensino vem de uma trajetória de várias mudanças e em um contexto maior da Inclusão Social dessas pessoas, não só nas instituições de educação, mas em todos os espaços. Se antes de todo esse processo pensava-se na segregação entre os iguais e que o melhor seria agregar todas as crianças com a mesma deficiência ou com deficiências próximas em uma mesma instituição, agora elas têm o direito de circular livremente nos espaços sociais.

Como lembra Mascaro (2013), a partir dos anos 1960, o atendimento às crianças com deficiência esteve focado mais no acesso médico e clínico, onde encontrou maior visibilidade na sociedade. Assim, movimentos sociais foram surgindo, entre os anos 1960 e 1970, e esta minoria saía do anonimato para o convívio social.

Apesar dos avanços, a Educação Especial era atendida inicialmente com profissionais formados para esse fim e em espaços diferenciados dos demais estudantes. Eram utilizados métodos mais clínicos que educacionais, permanecendo o modelo de educação exclusiva para cada tipo de deficiência, assim as pessoas com deficiência não se enquadravam na rede regular de ensino.

Nesse contexto, a escola foi pressionada a se preocupar com o acesso destas crianças nas instituições educacionais. A Educação Especial foi institucionalizada no país garantindo o acesso das pessoas com deficiência. Entretanto, a inserção destes sujeitos, garantiu apenas o acesso diferenciado, que propiciava uma educação especializada, muitas delas em classes

especiais, em instituições filantrópicas e privadas, pois não se enquadravam no ensino regular. (BUENO,1999; GLAT; BLANCO,2007).

A Educação Especial passou a ser questionada por trazer consigo o modelo de segregação, assimilando o discurso da integração escolar e preparando crianças vindas de classes especiais para serem inseridas no ensino regular de acordo com suas possibilidades, recebendo assim, um atendimento paralelo. (MASCARO, 2013)

Essa proposta, criticada por alguns ao propor o fim na Educação Especial nos moldes como vinha acontecendo, é classificada de integração escolar e era desenvolvida por um professor especializado; da sala de recursos multifuncionais<sup>2</sup>, e do professor regente a qual o educando fazia parte.

Mascaro (2013), avalia que esse modelo presenciado nas escolas hoje, pode significar somente a presença física da criança, ou seja, um aluno especial na classe, reforçando o modelo de integração escolar.

Diante do modelo de segregação das pessoas com deficiência, em controvérsia com a Constituição Federal de 1988, no seu artigo 205, que garante os mesmos direitos a todos e todas, surgiu um novo cenário da educação inclusiva, a partir da década de 1990, com a realização de grandes conferências; a Conferência Mundial de Educação para Todos - 1990 e a Conferência Mundial de Educação Especial - 1994, “nortearão as políticas públicas em âmbito mundial, contribuindo para difundir o paradigma da inclusão social e educacional” LIMA e HEIJMANS (2010).

A questão da inclusão social emergiu no campo educacional com a proposta da Educação Inclusiva, “a inclusão tem como um de seus princípios a ruptura como a ideia de padrão, de absoluto, isto é, com a homogeneidade, dando lugar à equiparação de oportunidades entre os sujeitos” MASCARO (2013).

Com a efetivação do direito à educação garantida pela declaração de Salamanca (1994), em que “aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma pedagogia centrada na criança...” (2-d), as práticas de inclusão escolar se tornam importantes nos debates educacionais, discutindo como fazer com que a inclusão efetivamente se torne real nas instituições de ensino.

---

<sup>2</sup> Nome atribuído pelo Governo Federal ao espaço montado nas escolas regulares com equipamentos específicos para o atendimento educacional especializado.

A Lei de Diretrizes e Bases também assegura o direito das crianças com deficiências de serem matriculadas em instituições educacionais em seu artigo 58 “entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.”

Assim, o acesso das crianças com deficiência às escolas regulares vem se universalizando, sendo estas inseridas dentro do contexto escolar, com a garantia do acesso igualitário nas instituições de ensino.

A LDB, no artigo 58, 3º, coloca a oferta de educação especial como dever constitucional do Estado, tendo início de zero a seis anos, durante a Educação Infantil, como comenta Veiga:

[...] a educação é um direito de todos e de que as crianças devem conviver desde a mais tenra infância umas com as outras, sem haver segregação ou discriminação das que apresentam alguma diferença ou deficiência, defende-se a proposta da inclusão de crianças deficientes na Educação Infantil. (VEIGA, 2002, p.170)

Visando atender ao colocado na legislação, inúmeras mudanças vêm ocorrendo no cenário educacional assegurando o ingresso e a permanência nas escolas, bem como a obrigatoriedade de matrícula, a idade de ingresso, as diretrizes curriculares nacionais, dentre outras.

[...] assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados de ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até o ensino superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas. (BRASIL, 2008, p.14).

Diante dos aparatos que asseguram o direito à escolarização das crianças com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, professores e educadores se colocam diante do desafio de repensar novas práticas para que o direito à educação seja garantido igualmente para todos que tiverem acesso, inclusive na Educação Infantil.

A Educação Inclusiva proporciona a participação em ambientes de aprendizagem mais desafiadores, com a possibilidade de trabalhar com as diferenças e promover atitudes de aceitação das próprias potencialidades e limitações.

Espera-se que as mudanças propostas na lei cheguem as nossas escolas, para que cada um assuma sua parte e faça a sua contribuição para os sujeitos inseridos, visando garantir uma educação de melhor qualidade para todos.

## **2.2 Educação Inclusiva na Educação Infantil da Rede Municipal de Belo Horizonte**

A Educação Inclusiva é uma proposta da Rede Municipal de Belo Horizonte, e é uma realidade para as crianças matriculadas na Educação Infantil.

A política de Educação Inclusiva no cenário educacional está presente nas instituições de Belo Horizonte, desde a matrícula da criança com deficiência até os recursos e profissionais envolvidos. Ressaltamos que existe uma política estruturada para receber as crianças, com profissionais e materialidade que dão um suporte ao trabalho pedagógico desenvolvido.

As crianças com deficiências tem direito a vaga nas instituições através da matrícula compulsória, ou seja, devem ser atendidos tendo a vaga ou não. Na maioria dos casos, são encaminhados pela regional (gerência de educação), ou diretamente na escola trazidos pela família.

A prefeitura possui uma verba específica para as instituições que tem matrículas de crianças com deficiência. Esta verba pode ser utilizada na compra de materiais necessários para uso escolar e uso domiciliar, segundo as especificidades de cada criança. A verba é anual e de acordo com o número de alunos em cada instituição.

De acordo com as Proposições Curriculares para a Educação Infantil de Belo Horizonte (2013), ao compreender a perspectiva da Educação Inclusiva em uma instituição de Educação Infantil, as crianças estarão usufruindo de um direito humano fundamental que é o direito à educação.

[...] A educação é um direito de todos e de que as crianças devem conviver desde a mais tenra infância umas com as outras, sem haver segregação ou discriminação das que apresentam alguma diferença ou deficiência, defende-se a proposta de inclusão de crianças deficientes na Educação Infantil. (VEIGA, 2002, p. 170).

Propõe ainda, que a inclusão de crianças com deficiência, permite uma mudança de paradigma educacional e este não se restringe apenas às crianças com deficiência, mas a todas as crianças e a todas as instituições de Educação Infantil, ou seja, todos devem estar incluídos nesta proposta.

Entende-se que a Educação Infantil deve seguir a perspectiva da valorização da diversidade, independente das diferenças existentes. A deficiência da criança é apenas um dos aspectos de sua individualidade, ou seja, antes de qualquer deficiência, ela é uma criança, como qualquer outra.

A educação inclusiva propõe a superação do modelo educacional baseado no mérito, no desempenho acadêmico dentro de níveis pré-determinados criados a partir de modelos homogeneizadores que o sistema educacional impõe às crianças. (Proposições Curriculares para a Educação Infantil, 2013)

Nas proposições curriculares está indicado que as estratégias pedagógicas precisam visar o desenvolvimento das crianças com deficiência, conhecendo as características particulares de suas deficiências, construindo estratégias que sejam mais específicas às suas necessidades, apoiando-se nos serviços de Atendimento Educacional Especializado (AEE), nos serviços da saúde que acompanham a criança e nas terapias, numa proposta intersetorial para complementar o seu processo de desenvolvimento.

Em uma instituição que desenvolva uma proposta inclusiva, a Educação Infantil deve, ainda, respeitar o princípio da Educação para todos, que é o de educar, sem distinção, todas as crianças garantindo-lhes uma educação de qualidade, que atenda a suas necessidades e especificidades. (VEIGA, 2002, 178, 179)

A Prefeitura de Belo Horizonte tem como proposta de inclusão educacional um trabalho que consiste no atendimento aos alunos com deficiência, com os profissionais de “Auxiliar de Apoio a Inclusão” e “Acompanhantes de Apoio a Inclusão”.

As crianças com deficiência são acompanhadas por um profissional, no cargo de “Auxiliar de Apoio a Inclusão”, que auxilia a criança nas atividades a qual ainda não desenvolveu autonomia para realizá-las.

Os Auxiliares de Apoio a Inclusão são coordenados por “Acompanhantes de Apoio a Inclusão” que são responsáveis por acompanhar as escolas ou UMEI’s de determinada regional.

Os Acompanhantes realizam visitas frequentes às instituições fazendo orientações sobre o trabalho realizado com as crianças com deficiência juntamente com os Auxiliares. Realizam nas regionais reuniões mensais com os Auxiliares para orientações e formações, capacitando o profissional para melhor desenvolvimento do seu trabalho com as crianças.

Através do Núcleo de Apoio à Inclusão, os Acompanhantes realizam nas regionais, reuniões, “roda de conversas” com as famílias e Auxiliares, promovendo maior interação entre eles. Uma oportunidade de parceria entre a família e a escola.

As Proposições Curriculares da Educação Infantil de Belo Horizonte, ainda reforçam a importância de uma educação inclusiva que busca construir parcerias, considerando a elaboração de propostas pedagógicas e de formação continuada, o desenvolvimento de práticas colaborativas, a inserção das famílias das crianças com deficiência, meios de interlocução com os diversos serviços de saúde que atendem a essas crianças, e tantas outras ações que podem contribuir para a efetiva inclusão das crianças com deficiência.

### **2.3 Deficiência visual e o contexto escolar**

O termo deficiência é definido pela legislação como: “toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividades, dentro do padrão considerado normal para o ser humano.” (BRASIL, 2004, p.1)

As crianças com deficiência, assim como as demais, que ainda estão em processo de desenvolvimento, precisam ser estimuladas de acordo com suas especificidades.

É inegável a visão de muitos familiares e até educadores de que as crianças com deficiência são tratadas como alguém incapaz, inacabado, sendo totalmente dependente de quem está ao seu redor. No entanto, o processo de desenvolvimento do sujeito precisa estar focado nas suas potencialidades e não ficar restrito a sua deficiência.

A inclusão de pessoas com deficiência na sociedade deve ser efetiva desde quando se constata a sua deficiência, para que não sejam excluídas antes da sua inclusão.

Nesse sentido, o esforço para incluir as pessoas deficientes na sociedade, bem como as que possuem necessidades especiais, deve iniciar-se desde o nascimento ou a partir do momento em que se constata a deficiência... pois do contrário ocorrerá o que o autor (MARTINS) chama de “inclusão subalterna”, um modelo perverso em que primeiro se exclui para depois incluir num plano inferior, privando os indivíduos do direito que dão sentido a suas relações sociais. (VEIGA, 2002, p.173)

Não é necessário ocorrer à exclusão para incluir. A inclusão de pessoas com deficiência deve assegurar o desenvolvimento das suas potencialidades visando a sua autonomia na sociedade, enquanto indivíduo de direitos.

Por se tratar do contexto escolar, espera-se que os profissionais da educação estejam buscando aperfeiçoamento, a fim de buscar maior excelência na proposta de inclusão, sendo assim, alguns materiais foram disponibilizados para maior aperfeiçoamento dos professores, na perspectiva de contribuir para o desenvolvimento integral destes indivíduos.

A Secretaria de Educação Especial e a Secretaria de Educação a Distância promoveram o curso de Aperfeiçoamento de Professores para o Atendimento Educacional Especializado, cujo um dos materiais trata do Atendimento Educacional Especializado específico sobre a Deficiência Visual. (SEESP / SEED / MEC, Brasília/DF – 2007)

Algumas questões são essenciais ao se tratar da Deficiência Visual no contexto escolar, portanto serão abordadas baseadas neste documento.

A cegueira de uma criança pode estar presente desde o seu nascimento ou mesmo ser adquirida. É importante se atentar para o histórico de vida da mesma, conhecer como se deu a cegueira ou perda parcial da visão, pois são informações que poderão contribuir para promover atividades significativas.

A cegueira é uma alteração grave ou total de uma ou mais das funções elementares da visão que afeta de modo irremediável a capacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento em um campo mais ou menos abrangente. Pode ocorrer desde o nascimento (cegueira congênita), ou posteriormente (cegueira adventícia, usualmente conhecida como adquirida) em decorrência de causas orgânicas ou acidentais. Em alguns casos, a cegueira pode associar-se à perda da audição (surdocegueira) ou a outras deficiências. (p.15)

Cada criança tem a sua particularidade, a criança cega precisa ser estimulada a desenvolver suas habilidades, através de múltiplas experiências e vivências, para que as desenvolva em sua totalidade.

Cada pessoa desenvolve processos particulares de codificação que formam imagens mentais. A habilidade para compreender, interpretar e assimilar a informação será ampliada de acordo com a pluralidade das experiências, a variedade e qualidade do material, a clareza, a simplicidade e a forma como o comportamento exploratório é estimulado e desenvolvido. ( p. 16)

Para suprir o sentido da visão, é essencial que se estimule de múltiplas formas os demais sentidos, ou do contrário a criança pode se focar na sua limitação, no caso a visão, e se estabilizar.

Algumas crianças cegas congênitas podem manifestar maneirismos, ecolalia e comportamentos estereotipados. Isso porque a falta da visão compromete a imitação e deixa um vazio a ser preenchido com outras modalidades de percepção. A falta de conhecimento, de estímulos, de condições e de recursos adequados pode reforçar o comportamento passivo, inibir o interesse e a motivação. A escassez de informação restringe o conhecimento em relação ao ambiente. Por isso, é necessário incentivar o comportamento exploratório, a observação e a experimentação para que estes alunos possam ter uma percepção global necessária ao processo de análise e síntese. ( p. 21)

O espaço físico é primordial para o desenvolvimento da criança. Ela precisa se sentir segura, portanto é importante reconhecer o espaço, para ser um sujeito autônomo. Este processo é lento, e requer vivências significativas que levem a mesma a identificar os diferentes ambientes por meio da exploração dos demais sentidos.

Lembramos que a configuração do espaço físico não é percebida de forma imediata por alunos cegos, tal como ocorre com os que enxergam. Por isso, é necessário possibilitar o conhecimento e o reconhecimento do espaço físico e da disposição do mobiliário. A coleta de informações se dará de forma processual e analítica através da exploração do espaço concreto da sala de aula e do trajeto rotineiro dos alunos: entrada da escola, pátio, cantina, banheiros, biblioteca, secretaria, sala dos professores e da diretoria, escadas, obstáculos. (p.22)

Os profissionais envolvidos neste processo precisam ter um relacionamento de parceria com a família para que ambas as partes busquem o bem estar da criança no ambiente escolar, visando o seu efetivo desenvolvimento.

Na interação com as crianças da classe, a criança com deficiência precisa se sentir parte do meio, portanto, aceita pelo grupo.

Os educadores devem estabelecer um relacionamento aberto e cordial com a família dos alunos para conhecer melhor suas necessidades, hábitos e comportamentos. Devem conversar naturalmente e esclarecer dúvidas ou responder perguntas dos colegas na sala de aula. Todos precisam criar o hábito de evitar a comunicação gestual e visual na interação com esses alunos. É recomendável também evitar a fragilização ou a superproteção e combater atitudes discriminatórias. (p.22)

Com relação ao sistema de linguagem para os cegos, o parágrafo 2º da Resolução CNE/CEB nº2/01 determina que:

Deve ser assegurada, no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais educandos, a acessibilidades aos conteúdos curriculares, mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille [...] (BRASIL, 2001, p. 3)

O sistema braile é conhecido e utilizado como código de leitura para pessoas cegas. É uma ferramenta para desenvolver a leitura e escrita.

Criado por Louis Braille, em 1825, na França, o sistema braile é conhecido universalmente como código ou meio de leitura e escrita das pessoas cegas. Baseia-se na combinação de 63 pontos que representam as letras do alfabeto, os números e outros símbolos gráficos. A combinação dos pontos é obtida pela disposição de seis pontos básicos, organizados espacialmente em duas colunas verticais com três pontos à direita e três à esquerda de uma cela básica denominada cela braile. ( p. 22)

As atividades promovidas pela professora de uma classe que tenha uma criança cega precisam ser planejadas levando-se em conta a presença da mesma na turma. A partir daí propor experiências como forma de fortalecer a aprendizagem na diversidade.

Algumas atividades predominantemente visuais devem ser adaptadas com antecedência e outras durante a sua realização por meio de descrição, informação tátil, auditiva, olfativa e qualquer outra referência que favoreçam a configuração do cenário ou do ambiente. (p..25)

Por exemplo, ao promover atividades de registro, estas devem ser construídas e representadas em relevo para a identificação tátil que a criança irá fazer.

Os esquemas, símbolos e diagramas presentes nas diversas disciplinas devem ser descritos oralmente. Os desenhos, os gráficos e as ilustrações devem ser adaptados e representados em relevo. (p. 25)

Na Educação Infantil, o Movimento é um dos eixos curriculares a serem trabalhados. É necessário que se atente a alguns materiais que possibilitarão que a criança participe coletivamente das atividades propostas à classe, com supervisão da professora.

As atividades de educação física podem ser adaptadas com o uso de barras, cordas, bolas com guiso etc. O aluno deve ficar próximo do professor que recorrerá a ele para demonstrar os exercícios ao mesmo tempo em que ele aprende. ( p.26)

Enfim, é necessário utilizar diversos recursos para estimular os outros sentidos da criança com deficiência visual. A experiência com a diversidade de materiais contribuirá para que a mesma explore diferentes possibilidades promovendo assim, o seu desenvolvimento pleno.

A predominância de recursos didáticos eminentemente visuais ocasiona uma visão fragmentada da realidade e desvia o foco de interesse e de motivação dos alunos cegos e com baixa visão. Os recursos destinados ao Atendimento Educacional Especializado desses alunos devem ser inseridos em situações e vivências cotidianas

que estimulem a exploração e o desenvolvimento pleno dos outros sentidos. A variedade, a adequação e a qualidade dos recursos disponíveis possibilitam o acesso ao conhecimento, à comunicação e à aprendizagem significativa. (p. 26)

A escola precisa proporcionar um ambiente de aprendizagem, respeitando as limitações de todos os alunos, seja com deficiência ou não. Os educadores devem pensar em estratégias pedagógicas que vão de encontro às peculiaridades dos mesmos, de acordo com seus anseios, e propicie o seu crescimento enquanto sujeito.

### **3 PRÁTICAS INCLUSIVAS NA UNIDADE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

Na perspectiva de propor a análise da concepção que a professora tem do trabalho pedagógico desenvolvido na Unidade Municipal de Educação Infantil, faremos a identificação da UMEI e um relato da observação dos espaços utilizados na UMEI, além de descrever a prática pedagógica.

Por meio das observações das práticas inclusivas, pretende-se compreender a forma como a professora reage diante dos problemas, quais são os seus maiores desafios, e analisar como a mesma define a inclusão em sua sala de aula.

A identificação da UMEI permite conhecer a estrutura da instituição, bem como o seu funcionamento. Através do Projeto Político Pedagógico, conheceremos o processo de abertura da UMEI, e a sua visão em relação à educação.

Por meio de uma proposta de formação da identidade e no desenvolvimento progressivo da autonomia, a UMEI tem por objetivo promover situações de aprendizagens que favoreçam o desenvolvimento integral da criança.

Ao fazer a observação dos espaços da instituição, foi possível perceber que eles são utilizados como ambientes de aprendizagem, de forma natural, e as crianças se identificam muito em cada espaço que faz parte da sua rotina.

A rotina da classe é muito dinâmica, mas sempre obedecendo aos horários estabelecidos pela equipe de liderança da instituição.

A entrevista com a professora permitiu perceber como a mesma descreve o processo de inclusão em sua sala de aula. Através da análise de sua fala, conheceremos os desafios que aparecem na sua prática e a sua postura frente a eles.

Ao propor a análise das práticas de Educação Inclusiva, se faz necessário a reflexão, na tentativa de contribuir para o trabalho do professor junto às crianças.

#### **3.1 Identificação da UMEI**

A UMEI, Unidade Municipal de Educação Infantil de Belo Horizonte, tem suas atividades iniciadas no ano 2008, conforme relatado no Projeto Político Pedagógico da instituição.

Em dezembro de 2007, foi comunicada a Gerência de Educação da regional Norte de Belo Horizonte que duas creches seriam municipalizadas. Entre elas estava a UMEI cujo projeto de pesquisa será desenvolvido. A partir disto, foi indicada para a UMEI no cargo de vice-diretora, uma professora da escola núcleo, que conseqüentemente responderia pela UMEI.

O quadro de professores fora preenchido pelo concurso no cargo de “educador infantil” em janeiro de 2008.

Em meados de fevereiro houve uma conversa com a comunidade sobre o adiamento do início das atividades, devido ao fato de que a creche pertenceria ao município de Belo Horizonte, e que ainda seria reformada.

Observamos nos registros de matrícula que, desde o primeiro ano após a municipalização, a UMEI teve matrículas de crianças com deficiência. Sendo que, no primeiro ano, uma criança com paralisia cerebral, cadeirante, teve acompanhamento de duas estagiárias de curso superior, uma no turno da manhã, outra no turno da tarde, pois a criança era da turma de período integral.

Atualmente, a UMEI tem 241 alunos matriculados no ano vigente de 2013, sendo 11 alunos de inclusão. A classificação das inscrições à vaga na UMEI obedece a critérios, entre eles, segundo o PPP da UMEI, em prioridade, está o caso da criança com deficiência, exigindo na efetivação da matrícula o laudo médico emitido por profissional da área de saúde. Situação regulamentada pelo processo de inscrição conforme Resolução da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte.

De acordo com o PPP, na efetivação da matrícula, ainda de acordo com a Lei 7.853, de 24 de outubro de 1989 e com o Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, artigo 24, Inciso I, parágrafo 3º, “as crianças com deficiência têm prioridade, tendo o atendimento assegurado pelo critério da vaga garantida. É recomendável que este percentual não ultrapasse 16% de crianças com deficiência por turma.”

A UMEI conta com um quadro de funcionários composto por uma vice-diretora, uma auxiliar de secretaria, duas coordenadoras; uma no turno da manhã e outra no turno da tarde. O quadro de professoras conta com 30 profissionais, sendo 17 no turno da manhã e 13 no turno da tarde, 07 profissionais de Auxiliar de Apoio a Inclusão, 04 cozinheiras, 04 auxiliares de serviços gerais, 02 porteiros, 02 vigias e 01 guarda municipal.

O prédio onde funciona a UMEI tem dois pavimentos e com duas entradas de acesso às crianças, sendo que, no primeiro andar ficam as crianças de 3/4, 4/5 e 5/6 anos, (turmas do 2º ciclo da Educação Infantil) com entrada própria na rua lateral da UMEI. Neste andar da UMEI está a sala de jogos pedagógicos, banheiro para as crianças; masculino e feminino, e cinco salas de atividades. Há um pátio com brinquedos diversificados para uso exclusivo das crianças do 2º ciclo.

Na área externa fica a sala de vídeo e a lavanderia. Há acessibilidade na área externa da UMEI por rampas, porém a área não é coberta.

No segundo andar, com entrada própria pela rua principal da instituição, funcionam três salas para atendimento das crianças do berçário, 1/2 anos e 2/3 anos (turmas do 1º ciclo da Educação Infantil), e um pátio coberto para estas crianças. A brinquedoteca, sala dos professores, coordenação, direção, secretaria, refeitório e banheiros para adultos se localizam neste andar da UMEI.

O agrupamento de turmas na UMEI é organizado por ciclo. Primeiro ciclo: berçário; de até 7 crianças por professora, 1/2 anos; 12 crianças por professora, 2/3 anos; de até 16 crianças por professora. Segundo ciclo: 3/4 e 4/5 anos; de até 20 crianças por professor e 5/6 anos, de até 25 crianças por professor.

De acordo com o PPP, são estes os objetivos gerais da instituição:

- Apresentar situações educativas relacionadas com o saber que a criança apresenta, considerando sua capacidade para agir nas situações complexas.
- Desenvolver um trabalho voltado para o afetivo, o bem estar emocional e psicológico, através do ensino de qualidade aliado ao cuidado com a criança e condições dignas ao educador.
- Reconhecer a escola toda como um espaço educativo, promovendo o desenvolvimento integral da criança e estimulando sua autonomia e interação com o meio que a cerca.
- Proporcionar a criança um ambiente acolhedor e seguro, que lhe garanta condições de igualdade no tratamento de suas diferenças e individualidades.
- Trabalhar com a comunidade promovendo uma parceria no projeto educativo da escola, proporcionando formação e ações de integração.
- Basear toda ação educativa nos eixos norteadores da educação infantil, nas diretrizes nacionais, na SMED BH e nos referenciais curriculares.

- Garantir a permanência da criança através de uma proposta de ensino que esteja vinculada às necessidades da comunidade e criar estratégias que despertem a consciência da importância da Educação Infantil na vida das crianças.
- Trabalhar com a Educação das relações étnico-raciais, desenvolvendo atitudes e valorizando a identidade e a formação do povo brasileiro.
- Criar e proporcionar materiais pedagógicos, didáticos e literários para efetivas ações educativas que visem trabalhar com situações de discriminação e com a valorização da diversidade.
- Desenvolver ações e formações integradas ao projeto pedagógico que contemplem questões de respeito por si e pelo outro, proporcionando uma visão crítica e reflexiva com o corpo e a sexualidade da criança.
- Trabalhar com formação contínua e continuada com os profissionais no sentido de aprimorar seus conhecimentos nas diversas áreas afins da Educação Infantil.

A UMEI baseia o seu Projeto Político Pedagógico na formação da identidade e no desenvolvimento progressivo da autonomia, em aprendizagens prioritárias, bem como a valorização de suas conquistas pessoais, e que demonstrem o desejo de independência em relação aos adultos no que se refere às ações cotidianas, permeando a ação educativa.

### **3.2 Observação nos espaços da UMEI**

A acessibilidade à criança com deficiência ainda não é uma realidade na instituição pesquisada, pois constatamos que existem alguns itens que não estão adequados para acesso e utilização das pessoas com ou sem deficiência. Segundo o artigo 8º do decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, a acessibilidade pressupõe:

Condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2004, p.15, grifo meu)

Neste trecho do documento evidenciamos que existe uma visão ampliada do que seria a inclusão de pessoas com deficiência, porque além do acesso e circulação pela edificação a acessibilidade também inclui a utilização dos espaços com segurança e autonomia.

As práticas pedagógicas que visam promover a inclusão de todos e todas no espaço escolar precisam romper com as possíveis barreiras de acesso que possam impedir a criança de desenvolver todo seu potencial. No caso de Érica, a sua comunicação é principalmente por meio dos sentidos, principalmente a percepção tátil e a auditiva, para suprir a ausência da visão.

Nesse sentido, a comunicação com todas as crianças é essencial dentro do processo educativo, uma vez que o estímulo e as mediações são viabilizados por meio de experimentações.

Ao chegar a UMEI, Érica vem acompanhada da mãe ou às vezes de uma tia que a segura pela mão e a deixa no portão de entrada. A auxiliar de Apoio a Inclusão Vanda, espera Érica na porta da sala, pois a mesma consegue sozinha se orientar e chegar sem necessitar de ajuda na sua sala de aula.

Afetuosamente Érica é recebida por Vanda, Marcela e pelas crianças da turma, e já responde aos cumprimentos com um cordial “boa tarde”. Na sequência é realizado o acolhimento das crianças com conversas descontraídas, e principalmente músicas, desde cantigas de roda até outros gêneros, estas são solicitadas pelas crianças.

Nesse momento Érica ouve atentamente as músicas e com o auxílio de Vanda gesticula alegremente, conforme orientações da professora e também dos demais colegas. A linguagem musical é uma forte aliada no trabalho desenvolvido com Érica. Ela se identifica muito com as músicas e é perceptível que se sente bem quando está cantando. A linguagem musical é apreciada por todas as crianças e é uma oportunidade prazerosa de socialização e interação com os coleguinhas. Érica se identificou tanto com a música que aprendeu até a contar até dez através de uma música, conforme relatou Vanda, a Auxiliar de Apoio a Inclusão que acompanha Érica na instituição. “[...] as crianças interagem permanentemente com o ambiente sonoro que os envolve e – logo – com a música, já que ouvir, cantar e dançar são atividades presentes na vida de quase todos os seres humanos...” (BRITO, 2003, p.35)

Após este momento de socialização, a turma se desloca para o refeitório para o lanche da tarde. Como a observação dessas práticas estavam direcionadas ao espaço não podemos deixar de relatar o fato de que o refeitório fica no andar superior e o acesso mais perto é a escada. Existe uma rampa do lado externo da UMEI, porém é demorado e cansativo para Érica, além de não ter proteção nenhuma contra o sol e a chuva, o que inviabiliza sua

utilização nos dias muito quentes ou chuvosos. No caso de uma criança que utiliza cadeiras de rodas ou que tenha mobilização reduzida essa rampa seria o único acesso ao refeitório.

Érica consegue subir os degraus da escada com o auxílio de outra pessoa, que na maioria das vezes acontece com a ajuda de Vanda ou Marcela. Ao chegar ao refeitório, Érica se assenta no banco juntamente com outras crianças.

Outro momento observado na rotina de Érica é o do jantar, realizado no mesmo refeitório, e por isso a escada mais uma vez nos chama atenção por não oportunizar o deslocamento com autonomia. Érica já se sente autônoma para segurar a colher, e às vezes se suja um pouco, é comum na idade em que as crianças se encontram. Percebemos a satisfação das educadoras, professora e auxiliar, que se sentem realizadas com as conquistas de Érica, como a autonomia para se alimentar.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), a Educação Infantil deve possibilitar aos educandos terem experiências e vivências que contribuam para o seu desenvolvimento no processo de formação pessoal e social, na construção da identidade e autonomia, na descoberta do conhecimento de mundo, na aquisição de múltiplas linguagens e nas interações com os objetos de conhecimento. Por isso, os momentos como os de alimentação, descrito acima, fazem parte do currículo oferecido na Educação Infantil e precisam ser planejados e observados pelas professoras, assim como todos os momentos vivenciados no ambiente escolar.

Fica evidente que a aprendizagem não pode se limitar à sala de atividades, qualquer outro espaço da UMEI pode se tornar um espaço para múltiplas aprendizagens. Érica participa das atividades propostas, porém, nem sempre se percebe que ela demonstra interesse, ficando em alguns momentos agitada.

Diante desta questão, se torna necessário que a professora pense em outras possibilidades para que Érica consiga alcançar os objetivos propostos, de acordo com suas potencialidades e sempre “levando em consideração os gostos e preferência das crianças, repensando a rotina em função de sua chegada e oferecendo-lhes atividades atrativas.” (BRASIL, 1998, p.82)

Érica gosta muito de manusear os livros que produzem sons. São apenas dois. Não tem muita opção. Um de animais da fazenda: cachorro, bezerro, boi, vaca..., outro de animais selvagens: leão, elefante, macaco...

Seria interessante se houvessem livros infantis que permitissem trabalhar com as sensações, com imagens feitas com textura, para que a criança sinta o contorno das figuras e consiga “ver com as mãos”.

O uso de imagens em relevo como recurso de ilustração para o texto, nos livros destinados a crianças cegas, é ainda recente. Considerados como livros inclusivos, estas publicações são direcionadas também aos portadores de baixa visão e às crianças de visão normal, e surgem com a intenção de preencher um vazio existente nos meios de produção cultural destinados a um público específico, porém com o caráter abrangente da inclusão. (CARDEAL, 2009, p.17)

Existem alguns materiais pedagógicos que estão à disposição das crianças. Materiais adquiridos pela escola, e outros, confeccionados pela professora, como chocalhos feitos com garrafa descartável com grãos de feijão, milho, arroz, e também bolinhas de gude.

Érica manipula as massinhas de modelar. As crianças gostam de brincar moldando bolinhas, cobrinhas... Érica gosta muito de amassar sobre a mesa.

A unidade ainda conta com materiais diversos que são trabalhados com Érica e as demais crianças, como o “Conjunto Equilíbrio”, organizado no pátio, que permite aprimorar o equilíbrio e a coordenação motora. Auxilia na força dos braços e pernas.

A “bola” é um dos materiais preferidos de Érica. Confeccionada em plástico inflável, medindo entre 80 e 85 cm de diâmetro. Qualquer espaço da instituição pode ser utilizado para desenvolver atividades com a bola. Érica não participa sozinha destas atividades. Os demais coleguinhas sempre estão juntos para incentivar Érica. Segundo a professora, as atividades com a bola auxiliam no desenvolvimento psicomotor global e ajudam a criança no tratamento fisioterápico.

Os materiais “aramados” de modelos: triangular, ondular, espiral, acrobático e entrelaçado, são manuseados por Érica e as crianças, com supervisão da professora e auxiliar, pois favorecem a coordenação motora fina, possibilitam a percepção de formas e o trabalho com movimentos precisos. Ainda, exercitam a orientação espacial e a lateralidade.

O brincar é uma linguagem privilegiada na Educação Infantil, pois permite interações com os sujeitos e o objeto, resultando em múltiplas possibilidades.

O brincar é a atividade privilegiada no trabalho com crianças pequenas, possibilitando, dentre outras coisas, a construção do eu e das relações pessoais, o desenvolvimento do pensamento e da linguagem, o ingresso no mundo simbólico

por meio da fantasia e do faz- de – conta e a expressão de ideias, sentimentos e emoções. (VEIGA, 2002, p.178)

As peças de encaixe, de tamanho grande, também são manuseadas pelas crianças da turma, na sala de aula, no pátio... Érica pega as variadas peças, sozinha ou com a ajuda dos colegas. Gosta muito de batê-las na mesa ou no chão, ouvir o som que as peças fazem ao com este atrito. Estimula muito a criatividade das crianças.

É importante que o educador estimule as crianças nas relações que envolvem o brincar, oportunizando situações de aprendizagens e de representação do sujeito por meio das brincadeiras.

O parquinho é um momento muito agradável para a turma. O brinquedo preferido de Érica é o escorregador. Já consegue brincar nele sem ajuda. Vanda e Marcela orientam Érica para subir. Ao subir cada degrau, é estimulada a contar... 1, 2, 3, 4, 5... sentou! É um escorregador pequeno. O corrimão fica alinhado às laterais da rampa, a parte superior do corrimão fica apoiada sobre a parte superior da rampa, funcionando como um complemento da rampa, incorporado à própria escada, sem saliências. O topo da escada com duas laterais altas permite mais segurança às crianças. Este escorregador foi projetado sem cantos vivos que possam machucar as crianças. O material utilizado na fabricação do escorregador é a resina termoplástica e os pigmentos utilizados são de matérias primas atóxicas.

Existem outros brinquedos no pátio. “Playground” de vários modelos. Com escorregadores, escaladas. Todas as crianças brincam nestes brinquedos. Érica consegue subir neles com a ajuda de alguma pessoa.

A falta total da visão não impede Érica de brincar, aprender, se relacionar. Durante o momento do parquinho percebe-se que ela em todo tempo é estimulada a viver a infância na Educação Infantil, dentro das suas especificidades. Érica caminha para todo lado, ora Tateando ou mesmo com Vanda, Marcela ou qualquer outra pessoa, inclusive outras crianças.

### **3.3 A prática pedagógica**

As práticas de Educação Inclusiva tem sido um grande desafio para os professores nesta instituição de Educação Infantil. A inclusão de uma criança com deficiência ainda é um tabu para muitos profissionais. Muitas concepções precisam ser analisadas e suas práticas conseqüentemente reorganizadas. Essa causa precisa ser assumida por todos os envolvidos,

com o foco na diversidade e no coletivo. Não necessariamente incluir um, mas todos, ou seja, não excluir ninguém.

Priorizar a qualidade do ensino regular é, pois, um desafio que precisa ser assumido por todos os educadores. É um compromisso inadiável das escolas, pois a educação básica é um dos fatores do desenvolvimento econômico e social. Trata-se de uma tarefa possível de ser realizada, mas é impossível de se efetivar por meio dos modelos tradicionais de organização do sistema escolar. (MANTOAN, 2007)

A professora de Érica, Marcela, colocou as suas concepções sobre a sua prática de inclusão escolar através da entrevista que foi proposta a educadora, tendo Érica como um caso específico.

Marcela tem habilitação em magistério e curso superior em Letras, mas ainda assim, quis exercer a docência na Educação Infantil, pois se identifica mais com essa faixa etária e com a proposta curricular desta modalidade de ensino.

Foram propostas algumas perguntas que permeiam a prática pedagógica e que tem por objetivo analisar qual é a concepção que a professora da criança matriculada na Unidade Municipal de Educação Infantil – UMEI tem do trabalho pedagógico realizado junto à criança com deficiência.

Assim, buscaremos discutir sob o olhar do professor envolvido no processo, os desafios de trabalhar com estas crianças e como definem a inclusão das mesmas.

A professora Marcela, ao receber a notícia que iria receber uma criança com deficiência a princípio se sentiu insegura, mas entendeu que seria uma nova experiência para ela enquanto professora e que a inclusão é uma realidade na sociedade.

Foi uma oportunidade de crescimento profissional mesmo. Uma vez que eu não tenho formação... foi uma forma de na prática, aprender a teoria e prática. Como não tinha, eu fui buscar informações em outras instituições que ela era atendida, em literaturas mesmo, pra poder atender essa criança... O que antes era colocado como uma criança, uma pessoa, um adulto, que tinha que ficar em casa, a margem da sociedade, hoje, graças a Deus, a gente já percebeu que é possível inserir todo mundo. (Entrevista com a professora realizada em 19/07/2013)

A acolhida de Érica na UMEI foi essencial para a sua adaptação. A criança e a família precisavam se sentir seguras para que houvesse uma parceria da escola com a família, a fim de promover o desenvolvimento de Érica.

Nessa etapa, a criança deficiente precisa de aconchego, de afeto, de sentir-se acolhida, aceita naquele ambiente, sem restrições nem discriminações. Essa não é uma tarefa fácil, já que, na maioria das vezes, o ingresso da criança deficiente na escola não se dá de modo fácil e natural, mas é precedido de atitudes negativas por parte das pessoas da escola e dos pais dos outros alunos e até mesmo da própria criança, que ficam apreensivos quanto à capacidade de adaptação de todos os envolvidos no processo de inclusão. (VEIGA, 2002, p. 181)

O acolhimento é imprescindível a todas as crianças. Todas elas têm necessidade de tempo de adaptação. Érica, inclusive, pois além de estar em um espaço novo, não tinha contato com as pessoas que fariam parte do seu cotidiano escolar. Érica estava debaixo da superproteção da mãe, agora irá conviver também com outros adultos e crianças.

O acolhimento aqui na UMEI foi muito bom, o que a gente podia perceber, é que no caso a mãe, quem acompanha mais de perto, tinha algumas informações, mas ela ficava muito perdida com relação a como lhe dar com a criança, porque a princípio tem uma superproteção... isso tira muito a oportunidade da criança de descobrir o mundo, ao seu redor... então eu acredito que tenha sido muito bom essa acolhida, porque ela começou a perceber que, a criança tinha muitas outras oportunidades, além daquelas, que enfim, dentro da casa, dentro da família, ela estava exposta. (Entrevista com a professora)

É necessário diálogo com a família da criança. A família precisa ser ouvida para que se conheça a história de vida da criança e seus anseios.

As informações a respeito da realidade da criança, as características de sua deficiência, suas condições sociofamiliares, as relações que estabelece com os que estão à sua volta, os atendimentos que lhe foram destinados e sua trajetória escolar percorrida antes do seu ingresso na instituição ajudarão o professor e a escola a estabelecer um plano de trabalho realista e coerente com as necessidades desta criança, considerando suas limitações, mas, sobretudo, valorizando suas potencialidades. (VEIGA, 2002, p.179)

Outro fator importante é o papel da família. Oliveira (2002) lembra que as atitudes de pais/mães e educadores diante da inserção da criança na escola podem afetar as expectativas da criança com relação à adaptação ao ambiente escolar. Momentos de diálogos com a família se tornam essenciais para a prática pedagógica, pois possibilitam troca de informações que auxiliarão no efetivo trabalho com a criança.

[...] foram feitas reuniões, para que houvesse assim um momento entre a professora e a família, porque a gente precisava de mais dados, até para desenvolver algum trabalho. Alguns aspectos principalmente no caso dela que é cega, tem que ser mais voltados mesmo para desenvolver os aspectos específicos. De tempos em tempos a gente chamava. Inclusive estes relatos estão na pasta dela, até para as próximas professoras, caso achem necessário. (Entrevista com a professora)

É importante que a escola conscientize a família em relação aos benefícios do convívio social, ou seja, as diferenças permitem que o ambiente se torne mais rico e possibilitam significativas vivências e aprendizagens.

O trabalho pedagógico em um primeiro momento não é tarefa fácil para a professora, uma vez que a mesma não tinha nenhuma experiência. A sua qualificação veio na prática, e na busca de informações que pudessem auxiliar no seu trabalho com Érica juntamente com as demais crianças. Era primordial entender a efetiva inclusão da criança no ambiente escolar para então planejar as práticas que seriam desenvolvidas.

É uma situação que tem que ser repensada imediatamente. Você precisa trabalhar, precisa de orientação, precisa de novas informações, de novas práticas, que deram certo com outras pessoas, e oportunizar também que você converse com outros profissionais. ...No caso específico, nós fomos por conta própria, buscar novas orientações. (Entrevista com a professora)

Não se fala de inclusão sem falar de acessibilidade. A instituição deve dar condição para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços e mobiliários para as crianças com deficiência. (BRASIL, 2004, p.15). A prática pedagógica da professora Marcela se esbarra muito nesta questão, pois por vários momentos, Érica teve dificuldades de acesso de locomoção na UMEI.

Algumas obras, intervenções foram feitas, mas não que garanta acessibilidade para todas as crianças que tenham alguma necessidade especial. Principalmente no caso dela que é cega, enfim, mais rampas. O que eu presenciei lá no Instituto São Rafael, onde ela faz acompanhamento, são rampas, muitas rampas, com corrimão, e no corrimão, tanto no início, como no meio, e no final das barras do corrimão, tem a identificação em braile, é claro que ela é muito pequena, ela tem três anos, mas isso deve ser inserido, desde pequena, porque ela vai ter contato na vida adulta, essa relação da leitura, da alfabetização dela, leitura de mundo de uma forma geral, vai ser através do braile, então mesmo que ela não entenda, tem que oportunizar isso pra quando chegar lá na frente não seja algo absolutamente novo. A acessibilidade não é uma realidade em nossa escola. (Entrevista com a professora)

Os recursos materiais são necessários para o desenvolvimento da prática pedagógica. Eles proporcionam suporte ao trabalho do professor. Na UMEI, os recursos pedagógicos necessitam ser melhorados, uma vez que existem peculiaridades que precisam ser atendidas. A LDB, no seu artigo 59, determina aos sistemas de ensino que assegurem aos educandos com deficiência “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades” (BRASIL, 1996, p.23).

Tem alguns materiais, chegaram alguns materiais solicitados pelos professores, mas muitos materiais foram confeccionados por nós professores. No caso específico, tanto no Instituto onde a criança faz o acompanhamento, como na UMEI, são materiais confeccionados. A reciclagem, por exemplo, está inserida no dia-a-dia da criança, porque é uma oportunidade e se trabalhar a partir de um conhecimento de mundo. Tem materiais específicos, mas é importante adaptar o que está disponível à realidade dela. Em atividades, brinquedos. Em relação aos sons, trabalhamos com ela o som de uma tampinha de garrafa, o som do feijão no atrito, como é o som dos animais, como é um som de uma pedra, por exemplo, muitos materiais são desenvolvidos mesmo. Mas na UMEI existem alguns, mesmo os que chegam, precisam ser adaptados também para que seja adequado para se trabalhar com a criança, pois não necessariamente vêm pra faixa etária adequada das nossas crianças, alguns materiais, por exemplo, chegam adequados para criança de seis anos, mas ela tem três anos. No nosso caso específico foi adaptado muito do contexto da escola, da realidade da casa dela. (Entrevista com a professora).

É preciso pensar na organização do processo educativo. Para isso, o professor não precisa caminhar sozinho, mas sim em parceria. O planejamento deve ser pensado na escola como um todo, sem distinção, pois todos estão incluídos neste processo. Na opinião da professora, a causa da inclusão não é só responsabilidade do professor, mas de todos os envolvidos no processo, desde a escola, até a instância maior. A causa da inclusão de crianças com deficiência para muitos é ainda uma novidade, um desafio, um despreparo...

As escolas que não estão atendendo alunos com deficiência em suas turmas regulares se justificam, na maioria das vezes pelo despreparo dos seus professores para esse fim. Existem também as que não acreditam nos benefícios graves, pois não teriam condições de acompanhar os avanços dos demais colegas e seriam ainda mais marginalizados e discriminados do que nas classes e escolas especiais. (MANTOAN, 2007)

Ao se deparar com a proposta da Educação Inclusiva, muitos profissionais, precisam se planejar no sentido de garantir que a inclusão seja efetiva em sua turma. O próprio professor de alguma forma procura por novas possibilidades.

Em função de recebermos crianças de inclusão e que foram inseridas na escola, se torna uma novidade para todos, e não somente para o professor, mas também para coordenação pedagógica, para a direção, e para a própria prefeitura em si, e parece que é uma novidade também, porque, a questão da acessibilidade que já foi falada, até hoje não houve adaptação, o que leva a entender que, pra própria prefeitura, é uma situação nova. Então o apoio pedagógico é parcial, e quem faz a diferença é o profissional, que recebeu essa criança, e está interessado em buscar mesmo, novas possibilidades para o desenvolvimento dela. Cada caso é um caso, temos vários casos, e enfim, nesse específico foi uma coisa nova para todo mundo. Então houve um apoio pedagógico no sentido de solicitações que foram feitas, de material mesmo, e que foram atendidas, mas na questão pedagógica em si, foi uma busca dos professores... Assim, o apoio pedagógico em questão de materialidade e algumas coisas foram atendidas sim, mas, o desenvolver de atividades que estimulassem a criança em todas as áreas, ou nas áreas que se pudesse trabalhar e fossem possíveis, foi por parte mesmo do professor, porque ele está no dia-a-dia, ele é quem percebe o

quanto a criança avançou, o que pode ser feito, e fazendo suas interferências.  
(Entrevista com a professora)

O professor está diretamente ligado à prática pedagógica. É o professor que enfrenta os desafios, em prol da causa da inclusão. Muito ainda há para se avançar, mas com o primeiro passo dado, outros virão. É preciso buscar recursos e soluções para o desenvolvimento da prática pedagógica. São muitos os obstáculos.

Uma delas é a questão da estrutura física. Uma estrutura física adequada pode-se trabalhar mais a questão da autonomia que é tudo que a gente precisa. Principalmente nessa faixa etária, pois queremos que ela desenvolva principalmente na questão de andar, ter segurança pra tocar em determinados objetos, explorar, brincar de uma forma segura, então penso que as dificuldades encontradas são essas, e a falta de material também. O material pedagógico, que já foi colocado, por exemplo, materiais fora da faixa etária da criança, e muitas vezes, cronologicamente ela está em uma faixa etária, mas o desenvolvimento dela não condiz com a idade cronológica. É uma dificuldade. Não é um problema. Elas são inseridas de uma forma mal planejada. (Entrevista com a professora)

A criança deve ser o foco do processo de desenvolvimento. O planejamento pedagógico deve estar voltado para o respeito das especificidades. Para que a inclusão seja efetiva, todos precisam estar incluídos, sem distinção.

O princípio democrático da educação para todos só se evidencia nos sistemas educacionais que se especializam em todos os alunos, não apenas em alguns deles, os alunos com deficiência. (MANTOAN, 2007)

A gente tenta no máximo de tempo possível, que ela esteja com as outras crianças... ela desenvolve atividades de pintura, brincadeiras, manipulação de diferentes brinquedos, objetos, texturas diferentes... (Entrevista com a professora)

Marcela acredita que as aprendizagens proporcionadas a Érica tem lhe proporcionado desenvolvimento e aprendizagem. Érica tem alcançado sua autonomia, garantindo o seu espaço.

No caso da criança, ela de fato sim, percebe-se claramente. Uma vez que, uma criança que tinha dificuldade no contato com outras crianças, não tinha autonomia para se alimentar, não andava, enfim era uma criança que ficava muito parada, muito aquém de tudo que estava acontecendo ao seu redor, e agora a gente percebe a alegria dela, ela gosta muito de música, foi um estímulo que a gente trabalhou bastante, ela gosta, acalma ela, a oralidade foi muito trabalhada através de músicas, a questão da autonomia também, foi muito estimulada, então a gente percebe que a socialização dela com as outras crianças ainda tem muito que se fazer, mas foi muito positiva, e nesse momento, nessa faixa etária de três anos, a autonomia é muito importante também. Então as práticas de fato proporcionaram a ela um desenvolvimento relevante. O que ela não conseguiu em um ano, ela conseguiu em quatro meses na escola, exatamente por essa interação com muitas pessoas e profissionais, com brinquedos e espaços, que não é o ideal, mas é melhor do que ela

tem na casa dela, onde ela pode andar, brincar, sentar no chão com segurança, não é o espaço ideal, mas a gente tenta usar da melhor forma possível. Ela conseguiu andar, sabe andar sozinha, ela conseguiu no caso específico mapear a sala de uma forma fantástica, porque ela, em qualquer lugar que estivesse ela ia direto para o cesto de brinquedos, que era o que ela mais gostava. E como não era mais uma dificuldade, um desafio pra ela, a gente mudava o cesto de lugar. Não consigo dizer, qual era o processo, como ela fazia a releitura do lugar, mas dentro de pouco tempo ela conseguia fazer o mapeamento e localizar a caixa de brinquedos, a orientação e inserção dela no espaço que ela ocupa foi fantástica, muito mais que eu esperava. (Entrevista com a professora)

Um profissional importante na prática cotidiana é o “Auxiliar de Apoio a Inclusão”. Vanda é a auxiliar que acompanha Érica. Ela participa das práticas pedagógicas juntamente com Marcela e as crianças. É muito significativo, pois em muitos momentos Marcela está direcionando a sua atenção à outra criança da classe, entretanto Érica necessita de acompanhamento individualizado durante todo o tempo em que passa na instituição.

A função e o papel do Auxiliar de Apoio a inclusão é auxiliar o professor. O professor desenvolve as atividades pedagogicamente falando, e como a criança tem necessidades específicas, e existem mais vinte crianças em sala de aula, a função deste acompanhante é fundamental. Sua função é mesmo de dar o suporte para aquela criança de forma individualizada. Uma vez que os demais dão conta de ver, de enxergar as cores, de ver por onde eles estão caminhando, no caso dela especificamente, tem que ter uma pessoa por conta, pra fazer um trabalho mais próximo mesmo. O professor tem que ter um papel de orientar pedagogicamente, mas a função do acompanhante é fundamental, pois, se não tiver compromisso com o que está desenvolvendo, se não tiver paciência e carinho, pois o tempo desta criança é diferente das demais, muitas vezes estas crianças estressam, ficam muito agitadas em determinados momentos... E no caso específico dela, foi uma pessoa que abraçou a causa, que além de ajudar também dava muitas sugestões, não com a formação de pedagogia, não com uma formação específica porque também não recebeu essas instruções de uma forma de curso, de formação dentro da rede, mas abraçou a causa e até de forma intuitiva estimulava a criança. (Entrevista com a professora)

A proposta da prefeitura de Belo Horizonte no cenário educacional visa o desenvolvimento integral da criança, na proposta intersetorial, ou seja, em parcerias com outros setores, como o da saúde por exemplo. No caso de Érica, a busca de informações com os profissionais da saúde que a acompanham, auxiliaria no planejamento da professora Marcela, pois facilitaria na construção de novas propostas.

No caso desta criança, algumas vezes eu fui atrás de informações, no Instituto, e através de relatórios mesmo, essa interação acontece se você buscar e tem que adequar esses momentos ao seu cotidiano. Penso que foi satisfatória, mas pode ser muito melhor se tivesse momentos que se pudesse ausentar até da sala de aula mesmo para ter um contato direto tanto com a questão do relato destes profissionais e com a prática deles. Seria interessante se algum momento a criança estivesse com

esse profissional e pudesse perceber como ela se comporta, como ela interage, como ela reage diante dos estímulos... (entrevista com a professora)

Muitos desafios e conquistas foram colocados na prática de educação inclusiva da professora Marcela. A inclusão é uma realidade e não podemos, como profissionais da educação, ficar aquém das questões da Educação Inclusiva. O grande desafio é redefinir as práticas pedagógicas e analisar até que ponto colabora-se para que a inclusão seja efetiva em nossas salas de aula. O desafio não é só do professor que tem uma criança com deficiência em sua turma. O desafio é de todos.

Em ambas as circunstâncias, o que fica evidenciado é a necessidade de se redefinir e de se colocar em ação novas alternativas e práticas pedagógicas, que favoreçam a todos os alunos, o que, implica na atualização e desenvolvimento de conceitos e em aplicações educacionais compatíveis com esse grande desafio. (MANTOAN, 2007)

Ainda de acordo com MANTOAN (2007), temos de agir urgentemente para:

- Colocar a aprendizagem como o eixo das escolas, porque escola foi feita para fazer com que todos os alunos aprendam.
- Abrir espaço para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam exercitados nas escolas, por professores, administradores, funcionários e alunos, pois são habilidades mínimas para o exercício da verdadeira cidadania.
- Estimular, formando continuamente e valorizando o professor que é o responsável pela tarefa fundamental da escola - a aprendizagem dos alunos.

A prática pedagógica precisa ser pensada no sentido de promover a aprendizagem de todas as crianças, independente de suas limitações. Ao proporcionar vivências baseadas na diversidade, o professor estará contribuindo para a construção do sujeito. Analisando o trabalho docente, entende-se que este está diretamente ligado ao desenvolvimento e à aprendizagem dos educandos sendo mediador do processo. Diante disso, o profissional é primordial na proposta da Educação Inclusiva e para tanto deve ser estimulado e valorizado no seu trabalho, sendo incentivado no aperfeiçoamento das suas práticas.

#### 4 ESTUDO DE CASO DE UMA CRIANÇA DE QUATRO ANOS

Este estudo de caso foi baseado na rotina de Érica, uma criança de quatro anos, matriculada na UMEI em Agosto de 2011 com encaminhamento da Regional de Educação. A matrícula foi realizada imediatamente, pois conforme determina a legislação a matrícula é compulsória para a criança com deficiência.

Érica é uma criança com deficiência visual – cegueira total. É filha única, e vive com a mãe, mora no mesmo bairro onde se localiza a instituição escolar.

A mãe de Érica, responsável por ela, sempre acompanhou todo o processo vivenciado pela criança na UMEI. Através dela, muitas informações foram levantadas para entender de fato a história de vida da criança.

Na instituição há uma pasta com relatórios médicos e relatórios das reuniões realizadas com a mãe de Érica.

Tive acesso há alguns documentos, pois a instituição não permitiu ter contato com todos os documentos alegando que eram confidenciais.

A deficiência de Érica foi adquirida após o seu nascimento. Segundo o relatório médico da criança, emitido em Dezembro de 2010, onde está descrito que Érica é portadora de cardiopatia congênita grave, tetralogia de Fallot de má anatomia, e foi submetida à cirurgia cardíaca aos 13 dias de vida. Ainda faz um alerta de que a criança precisa de controle rigoroso com exame clínico cardiológico, cateterismo cardíaco e ecocardiograma.

Tetralogia de Fallot<sup>3</sup> é uma cardiopatia congênita complexa, do tipo cianótica (lábios e unhas roxeadas), é a forma mais comum entre as cardiopatias congênitas complexas.

Descrita por Fallot<sup>4</sup> em 1888, a Tetralogia de Fallot é composta por quatro anormalidades no coração: obstrução da via de saída do ventrículo direito (estenose pulmonar), defeito do septo inter-ventricular (CIV ampla), dextroposição da aorta cavalgando o septo ventricular em até 50% (aorta voltada para o lado direito) e hipertrofia ventricular direita.

A obstrução da via de saída do ventrículo direito e o tamanho da CIV determinam as manifestações clínicas e a gravidade de cada caso.

---

<sup>3</sup> <http://tetralogiadefallot.wordpress.com/o-que-e-a-tetralogia-de-fallot/>

<sup>4</sup> Fallot, Étienne, médico francês, 1850-1911

A tetralogia de Fallot<sup>5</sup> é uma doença cardíaca genética rara que deixa a pele de todo o corpo do bebê de coloração azul, o que se denomina cianose.

Isso acontece devido a uma série de defeitos no coração que não permite que o sangue volte ao pulmão para ser oxigenado e assim, mantém-se circulando sem oxigênio. Os sintomas da doença podem interferir no crescimento e no desenvolvimento normal da criança.

A reparação cirúrgica é necessária e consiste na correção dos defeitos da aorta, do coração e da artéria pulmonar, e dependendo do grau da cianose (falta de oxigênio do sangue) a intervenção cirúrgica pode acontecer logo ao nascer ou mais tarde, durante a infância. Porém, a administração de oxigênio, de morfina e propranolol pode reduzir ou evitar a ocorrência de episódios de piora súbita devido ao choro ou mesmo ao esforço para a evacuação.

Na tetralogia de Fallot, a passagem de saída estreitada do ventrículo direito do coração reduz o fluxo sanguíneo para os pulmões e o sangue pobre em oxigênio (azul) do ventrículo direito, passa para o ventrículo esquerdo e para a aorta através do defeito septal e circula pelo corpo.

Neste mesmo exame, apresentou suspeita de hipóxia neonatal, microcefalia e baixa acuidade visual.

O sofrimento fetal, também chamado de hipóxia neonatal<sup>6</sup>, consiste na diminuição ou ausência da assimilação de oxigênio recebida pelo feto através da placenta. Este quadro pode ser agudo ou crônico.

A microcefalia<sup>7</sup> é uma doença caracterizada por um tamanho do crânio inferior ao normal e por um insuficiente desenvolvimento do cérebro, o que provoca várias repercussões neurológicas.

Baixa acuidade visual<sup>8</sup> - Acuidade Visual (AV) é o grau de aptidão do olho, para discriminar os detalhes espaciais, ou seja, a capacidade de perceber a forma e o contorno dos objetos. Essa capacidade discriminatória é atributo dos cones (células fotossensíveis da retina), que são responsáveis pela Acuidade Visual, central, que compreende a visão de forma e a visão de cores.

Ainda, o exame oftalmológico de Érica apresentou que:

---

<sup>5</sup> <http://www.tuasaude.com/tetralogia-de-fallot/>

<sup>6</sup> <http://www.infoescola.com/saude/sofrimento-fetal/>

<sup>7</sup> <http://www.medipedia.pt/home/home.php?module=artigoEnc&id=326>

<sup>8</sup> <http://www.vej.com.br/baixavisao-acuidade-visual/>

- Não fixa ou segue objetos.
- Positivo reflexo vermelho em ambos os olhos.
- Desvio divergente pequeno e variável dos olhos.
- Movimentos livres e simétricos.
- Conjuntivas claras e córneas transparentes.
- Retinoscopia estática + 2,50 esférico em ambos os olhos. (normal)
- Fundoscopia: retinas de aspecto normal; papilas ópticas moderadamente pálidas e escavação do disco óptico direito aumentado.

O exame complementar descrito neste mesmo diagnóstico descreve que:

- Eletroretinograma: ausência de respostas.
- Potencial visual evocado: ausência de respostas.

Nos documentos em que tive acesso, não encontrei nenhum exame ou relatório médico recente. Procurei informações com a coordenadora da UMEI sobre relatórios mais recentes. Ela afirmou que não havia outros, que a mãe teria encaminhado apenas estes mais antigos para a instituição.

De acordo a professora Marcela, Érica conta com atendimento especializado. Ela faz acompanhamento no Instituto São Rafael. É uma instituição destinada as pessoas com deficiência visual.

Ela faz acompanhamento com o pediatra, neurologista e cardiologista, no Instituto São Rafael, um instituto especializado para pessoas com necessidades visuais... Então ela é atendida por estes três especialistas. Ao nascer ela teve uma parada cardíaca de sete minutos, entendem que por isso, ela ficou cega. A cardiopatia que ela tem, já fez uma cirurgia também. Ela devia fazer um tratamento com um fonodiouólogo, mas ainda não o fez. (Entrevista com a professora)

Com relação ao Instituto São Rafael, também não foi encontrado nenhum documento sobre o acompanhamento que ela faz no instituto. As instituições deveriam dialogar mais uma com a outra e acompanhar o desenvolvimento da crianças nos dois espaços por meio de relatórios atualizados dos acompanhamentos que Érica realiza. É necessário conhecer como está sendo realizado o tratamento, e até mesmo se há indicações médicas para a criança, no sentido de proporcionar mais qualidade de vida.

Érica fala poucas palavras, muitas vezes só pela repetição. Marcela e Vanda procuram conversar muito com Érica incentivando-a. Segundo a professora se ela tivesse um efetivo acompanhamento com um fonoaudiólogo ela teria desenvolvido mais a fala.

O reconhecimento das pessoas por Érica é feito com as mãozinhas, ou mesmo pela voz. As pessoas que se aproximam dela se abaixam e ficam em uma altura relativamente igual à de Érica. Geralmente as pessoas perguntam: “Quem sou eu Érica?” Assim, ela passa as mãozinhas pelo rosto e cabelos da pessoa e reconhecendo a pessoa pela voz ou toque, ela diz o nome.

Érica faz uso de fraldas, ainda não tem autonomia para utilizar o banheiro. Na sua bolsa, tem sempre algumas peças de roupas, caso precise, e fraldas. A troca de fraldas é realizada por Vanda, a Auxiliar de Apoio a Inclusão, e na falta dela, outra funcionária que venha substituí-la. Na instituição, não há um fraldário, ou um lugar específico para fazer a troca das fraldas. Vanda e Érica tem que se deslocar até umas das salas de 1/2 ou de 2/3 anos, pois somente nestas salas há espaço para realizar os procedimentos.

A criança não faz uso de medicamento controlado, apenas o acompanhamento feito pelo Instituto São Rafael.

Érica, como qualquer criança, está na escola para aprender e brincar, vivenciar a infância através de múltiplas experiências com as pessoas ao seu redor.

No relatório final de Érica do ano corrente, realizado pela professora, é relatado que as atividades desenvolvidas com a criança estão pautadas nos estímulos para a autonomia, nos aspectos relacionados à acessibilidade, alimentação, higiene, aprendizagem, socialização, entre outros.

Apresenta a evolução de Érica com relação ao equilíbrio do corpo ao andar, ao se alimentar, na exploração dos espaços, dos objetos, e na interação com os colegas.

Na alimentação, já consegue, segurar o talher e leva-lo à boca, uma vez que era totalmente dependente para se alimentar.

Na exploração dos espaços, consegue direcionar-se a sua sala de aula, tateando as paredes. A professora Marcela realizou um trabalho interessante, ela sinalizou através de setas confeccionadas com diversificadas texturas, a localização do pátio, da sala, do refeitório e do

banheiro. Érica tateava com as mãozinhas e era incentivada a dizer para onde estava se deslocando.

Érica gosta muito de ouvir músicas, histórias e demonstra sua apreciação batendo palmas. Prefere ficar pertinho de quem está cantando, ou mesmo do aparelho de som quando toca o CD de músicas.

Em relação à linguagem oral, o repertório de palavras de Érica é muito restrito, mas ainda assim, expressa seus desejos, vontades e necessidades.

Na perspectiva do desenvolvimento integral de Érica, a família, a escola, e os profissionais de saúde fazem um trabalho em comum acordo, buscando propiciar à criança, qualidade de vida e múltiplas aprendizagens para a construção gradativa da sua autonomia.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando as práticas dos profissionais da educação, que estão cotidianamente diante da proposta da Educação Inclusiva, observamos que não é uma tarefa fácil, mas sim um desafio que precisa ser encarado por todos os envolvidos, desde as políticas inclusivas até a parceria com a família, para que efetivamente se alcance a inclusão destas crianças.

Ao se deparar com a criança em sala de aula, em um primeiro momento, o profissional se sente desmotivado, despreparado, sem saber o que fazer. Mas diante desta situação, é preciso “abraçar” a causa, ou seja, procurar meios possíveis de fazer com que a criança de inclusão seja realmente incluída, sendo sujeito atuante no processo de desenvolvimento e aprendizagem.

A professora Marcela teve seus medos, mas encarou o desafio de ajudar Érica na participação de atividades que contribuíssem para o seu desenvolvimento, na concepção de uma Educação Inclusiva que engloba a todos igualmente.

Alguns dos maiores desafios estão relacionados à família e à sociedade em geral. Inicialmente, há muita resistência sobre a criança com deficiência em um ambiente de aprendizagem com as demais crianças. Como trabalhar? O quê fazer? Vai dar certo? No entanto, com muito diálogo, e com uma relação de parceria com a família, a escola, a saúde e com o parecer das políticas de Educação Inclusiva, pode-se perceber que a inclusão pode ser uma realidade e que esta contribui para a formação do sujeito.

A criança com deficiência, ao ser matriculada na instituição, neste caso específico, em uma das Unidades Municipais de Educação Infantil de Belo Horizonte, tem o seu acesso à vaga, pois é um direito garantido, tendo a vaga ou não, por meio da matrícula compulsória. Érica por direito teve a sua vaga garantida.

Várias questões que envolvem a criança com deficiência e o seu processo de inclusão surgiram, por meio da observação e de entrevista, como:

- As expectativas da criança e da família com relação à escola;
- O acolhimento da criança e da família na escola;
- A importância do acompanhamento da família durante todo o processo vivenciado pela criança;

- Ansiedade dos profissionais que não se sentem capacitados para exercer o seu trabalho;
- A falta de capacitação dos profissionais, que buscam informações e recursos para auxiliar o desenvolver da prática pedagógica;
- A falta de apoio pedagógico da coordenação e gestão escolar, embora eles próprios se sintam despreparados;
- A busca de acesso às políticas de Educação Inclusiva no intuito de garantir acessibilidade (estrutura física da instituição) e recursos próprios para desenvolver o trabalho pedagógico (materiais pedagógicos e de uso pessoal segundo as especificidades de cada criança), visando o desenvolvimento da criança e de suas potencialidades;
- Acompanhamento das práticas pedagógicas através do Núcleo de Educação Inclusiva, com os profissionais de “Acompanhamento de Apoio à Inclusão” e “Auxiliares de Apoio à Inclusão”, em parceria com o trabalho do professor e com a família;
- A importância da articulação intersetorial, ou seja, o constante diálogo com os profissionais da saúde que fazem o acompanhamento da criança;

Diante das questões acima levantadas, observa-se que há muito ainda que melhorar com relação à inclusão desta criança, estamos longe do ideal, mas estamos caminhando para isso. As dificuldades não são somente da professora Marcela e da Auxiliar Vanda, estas questões se repetem em diferentes UMEI's de Belo Horizonte, e até mesmo em todo o país, devido às concepções que temos aprendido sobre a inclusão na rede regular de ensino e a insuficiência de investimentos das políticas públicas com relação à Educação Inclusiva.

É preciso refletir, enquanto profissionais da educação, e entender que a inclusão, nada mais é que, pensar no processo de inclusão social do sujeito. Ao afirmar esta concepção também no campo educacional, é necessário promover atividades coletivamente, propiciar situações que estimulem a criança a se colocar como parte do meio, construindo assim, suas experimentações mesmo com as suas limitações.

O desafio da inclusão não é da professora, da família, ou da escola, ou mesmo das esferas governamentais, não é. O desafio de incluir ou não excluir é nosso, e depende de cada uma das partes realizando o seu papel a fim de contribuir para esta causa, que nada mais é que garantir os direitos do cidadão, neste caso, uma cidadã em formação.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, n. 248, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998. v.1.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n.2, de 11 de setembro de 2001.** Institui diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, 14 set. 2001.

BRASIL. **Decreto n. 5.296, de 2 de dezembro de 2004.** Regulamenta as Leis n. 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 3 dez. 2004.

BRASIL. **Decreto nº 6571.** Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007.

BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília, 2008.

BRITO, Teca Alencar de. **Música na Educação Infantil.** São Paulo: Peirópolis, 2003

CARDEALVER, Márcia. **Com as mãos:** A ilustração tátil em livros para crianças cegas. 2009. Dissertação ( Mestrado como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais ) - Centro de Artes da Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Universidade Estadual de Campinas / Unicamp - **Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Reabilitação de Pessoas com Deficiência** - LEPED/ FE/ Unicamp. Disponível em: < <http://www.pro-inclusao.org.br/textos.html#todas>>.

MASCARO, Cristina Angélica Aquino de Carvalho. **Políticas e práticas de inclusão escolar:** um diálogo necessário. Ver. Fac. Educ. (Univ. do Estado de Mato Grosso), vol. 19, ano 11, n.1, p. 33 – 55, jan./jun. 2013.

MENDES, ENICÉIA GONÇALVES. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil.** Revista Brasileira de Educação, São Paulo, v. 11, n. 33, p. 387- 405, 2006.

**Proposições Curriculares para a Educação Infantil:** desafios da formação. Secretaria de Educação de Belo Horizonte. Belo Horizonte: 2013. Vol. 1.

VEIGA, MÁRCIA MOREIRA. **A inclusão de crianças deficientes na Educação Infantil.** PAIDÉIA. Faculdade de Ciências Humanas – FUMEC, Belo Horizonte, Ano 1, n. 1, p. 169-195, 2002.