

DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.2025.r6a16>

Recebido em: 26/02/2025

Aceito em: 03/06/2025

INSERÇÃO E INCLUSÃO: AS IMPLICAÇÕES DESSAS TERMINOLOGIAS NA PRÁTICA EDUCATIVA

PLACEMENT AND INCLUSION: THE IMPLICATIONS OF THESE TERMINOLOGIES IN EDUCATIONAL PRACTICE

Emanuelly Stefanello Bulegon

Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-0520-0312>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4473064632163519>

Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia

Antonio Meneghetti Faculdade - AMF

E-mail: bulegonemanuely@gmail.com

Vivien Kelling Cardonetti

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3087-8995>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1649742737541059>

Pós-Doutora e doutora em Educação

Antonio Meneghetti Faculdade - AMF

E-mail: vicardonetti@gmail.com

RESUMO

Este artigo se propõe a expandir o conhecimento frente ao processo de inserção e inclusão de crianças com necessidades especiais no contexto escolar, refletir as implicações desses termos e pensar possíveis ações que o/a professor/a pode realizar para ampliar as potencialidades dos envolvidos na experiência educativa inclusiva. Dessa forma, com a intenção de atender ao propósito da investigação, optou-se pela pesquisa bibliográfica (Gil, 2002; Sousa, Oliveira e Alves, 2022; Santos e Kumada, 2021), na qual possibilitou entrar em contato com as publicações já existentes frente ao assunto em questão e fomentou o diálogo com alguns teóricos que abordam como é a realidade enfrentada no meio escolar pela equipe pedagógica, professores/as, crianças, pais e sociedade em geral. Para tanto, para a pesquisa teórica os/as seguintes autores/as foram convidados/as: Pinheiro e Freire (2022), Rangel (2023), Cardonetti *et al.* (2018), Alves *et al.* (2024), Mattos e Nuernberg (2011), Pina (2022), Oliveira, Feitosa e Mota (2020), dentre outros. Assim, durante a desenvoltura do artigo, foi retratado sobre como a inserção abriu caminhos para se alcançar o processo de inclusão e quais são as possíveis ações pedagógicas que auxiliam no processo educativo de crianças especiais. Através de um estudo mais detalhado, foi possível compreender o quão importante e necessário é o processo de inclusão nas práticas educativas.

Palavras-chave: Inclusão; inserção; ações pedagógicas inclusivas.

ABSTRACT

This article aims to expand knowledge regarding the process of placement and inclusion of children with special needs in the school context, reflect on the implications of these terms, and consider possible actions that teachers can take to enhance the potential of those involved in the inclusive educational experience. Therefore, to meet the purpose of the investigation, a bibliographic research approach was chosen (Gil, 2002; Sousa, Oliveira, and Alves, 2022; Santos and Kumada, 2021), which enabled contact with existing publications on the subject and fostered dialogue with theorists who address the reality faced in the school environment by the pedagogical team, teachers, children, parents, and society in general. For this theoretical research, the following authors were consulted: Pinheiro and Freire (2022), Rangel (2023), Cardonetti *et al.* (2018), Alves *et al.* (2024), Mattos and Nuernberg (2011), Pina (2022), Oliveira, Feitosa, and Mota (2020), among others. Thus, throughout the development of this article, the way in which placement has paved the way for achieving inclusion and the possible pedagogical actions that support the educational process for children with special needs were explored. Through a more detailed study, it was possible to understand how important and necessary the inclusion process is in educational practices.

Keywords: Inclusion; placement; inclusive pedagogical actions.

1 PALAVRAS INICIAIS

No contexto atual, várias mudanças foram ocorrendo de maneira constante dentro da sociedade, respingando e influenciando novas formas de pensar o ambiente escolar. Da mesma maneira, o modo de encarar e trabalhar com as crianças com necessidades educacionais especiais também foi se modificando ao longo dos anos.

Quando o assunto se refere às pessoas com necessidades especiais, várias são as visões e condutas adotadas, inicia-se com o extermínio, depois passa para a segregação, a integração ou inserção e, por fim, a inclusão. Na antiguidade, por exemplo, as pessoas com deficiência e que não se enquadravam como “normais”, terminologia usada na época, eram exterminadas da sociedade. Em consonância com Alves *et al.* (2024)

A fase do extermínio, que compreende desde a antiguidade até a idade média, as pessoas que não se enquadravam no padrão e eram tidas como diferentes do “normal”, acabavam sendo abandonadas e exterminadas, abandonadas em montanhas e jogadas no rio e muitas vezes eram associadas a feiticeiros e possuídas pelo demônio (Alves *et al.*, 2024, p. 127).

A falta de um respaldo sobre como lidar com a dissonância foi um fator precípua para

o abandono e morte das crianças com necessidades especiais. Ainda, tal acontecimento também foi compelido em diferentes momentos da história, segundo Pina (2022)

Na Antiguidade Clássica, as pessoas com deficiência eram eliminadas, abandonadas ou confinadas. No Egito a deficiência era vinculada à ideia de maus espíritos e a pecados. Na Grécia era considerada um castigo ou vingança dos deuses e em Roma como impureza ou pecado do deficiente ou de seus pais (Pina, 2022, p. 85).

Conforme apontado, em cada época e contexto, distintas justificativas eram dadas para tais entendimentos e comportamentos. Com o avanço nos aspectos sociais é que se começa a pensar em ações para reduzir o abandono e extermínio dos indivíduos deficientes.

A partir do século XVI, de acordo com Alves *et al.* (2024), passou-se a pensar nas primeiras iniciativas sociais que protegiam e davam assistência para as pessoas que tinham alguma deficiência, porém, junto a isso, iniciou-se o processo de segregação, em que pessoas deficientes eram atendidas em instituições distintas do restante da sociedade. Esses locais tinham como propósito preparar para o mercado de trabalho, já que o custo da mão de obra desses indivíduos era considerada mais acessível.

Várias mudanças foram ocorrendo, principalmente no século XIX, período marcado pelo florescimento da ciência. Nessa época, agregou-se duas novas terminologias, no início do século a presença da ‘inserção’ foi preponderante e, no final do século, a ‘inclusão’, em consequência das inúmeras ações sociais (Fernandes, 2013). No processo de inserção as crianças deficientes eram aceitas nos ambientes, porém elas tinham que se adaptar às condições da escola. Esta visão é alicerçada na normatização, isto é, ela admite as exceções, pois é respaldada em padrões, negando as diferenças.

Durante os anos, por meio de lutas e movimentos sociais, a sociedade começou a pensar em uma nova relação com os indivíduos deficientes. Segundo Oliveira, Feitosa e Mota (2020), foi nos anos 80 que o termo inclusão ganhou força, sobretudo com a Constituição Federal de 1988, no qual aborda de forma significativa a educação, o atendimento especializado e os estudos sobre a deficiência. Assim, a prática da inclusão é o que vem sendo buscada na atualidade, pois essa tem como propósito a valorização da diversidade, propondo acesso a todos os indivíduos, respeitando as limitações e as diferenças (Alves *et al.* 2024).

Entretanto, apesar de todos os avanços, a exclusão de pessoas com necessidades

especiais, mesmo que velada, ainda é expressiva, principalmente no âmbito escolar. Barros e Trindade (2023) consideram que a exclusão é marcada por preconceitos, presente nas relações sociais e, consequentemente, impactando os meios escolares. É justamente por essas questões que essa temática se justifica ser investigada.

Nesse sentido, o presente artigo se propõe a explorar nas próximas seções a metodologia, descrevendo o método escolhido e para ter acesso às pesquisas publicadas sobre a temática investigada; a fundamentação teórica, abordando especificamente sobre as diferenças e as implicações do processo de inserção e de inclusão; os resultados da investigação, discutindo as possíveis ações inclusivas do/a professor/a frente às crianças com necessidades especiais e, por fim; a exposição das considerações finais, trazendo as contribuições do artigo e da pesquisa para a formação dos/as professores/as.

2 A METODOLOGIA ELEGIDA NA PESQUISA

A metodologia utilizada para a realização do presente artigo foi a pesquisa de caráter bibliográfico que, para Gil (2002, p. 44), “[...] é desenvolvida com base em um material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Esse método auxilia na ampliação do conhecimento do/a acadêmico/a, não apenas para o momento em que está dentro de uma faculdade, mas também para possuir uma bagagem de referenciais teóricos para quando entrar no campo de trabalho, para dessa forma, realizar intervenções com um embasamento teórico mais consistente.

Em conformidade com Sousa, Oliveira e Alves (2021, p. 65), a pesquisa científica é “um processo de investigação para solucionar, responder ou aprofundar sobre uma indagação no estudo de um fenômeno”. Assim, pode-se compreender que, durante a pesquisa científica é importante que o/a investigador/a consiga aprimorar informações sobre um determinado assunto através de uma busca capacitada de trabalhos que já foram publicados por outros sujeitos.

A pesquisa bibliográfica é primordial na construção da pesquisa científica, uma vez que nos permite conhecer melhor o fenômeno em estudo. Os instrumentos que são utilizados na realização da pesquisa bibliográfica são: livros, artigos científicos, teses, dissertações, anuários, revistas, leis e outros

tipos de fontes escritas que já foram publicados (Sousa; Oliveira; Alves, 2021, p. 65-66).

Quando o/a pesquisador/a utiliza essa forma como ferramenta de sua investigação é necessário que ele/a se aproprie daquilo que busca, procure várias fontes e, principalmente, faça uma leitura atenta e reflita sobre o que leu, tecendo suas próprias observações. Conforme Souza; Silva; Carvalho (2010, p. 103)

A pesquisa bibliográfica é uma das melhores formas de iniciar um estudo, buscando semelhanças e diferenças entre os artigos levantados nos documentos de referência. A compilação de informações em meios eletrônicos é um grande avanço para os pesquisadores, democratizando o acesso e proporcionando atualização frequente.

Atualmente, os meios digitais apresentam uma grande expansão dos conteúdos científicos publicados e, para isso, o/a investigador/a necessita ser criterioso/a nas fontes, selecionando fundamentos confiáveis e que mais dialogam com o seu tema. Da mesma forma, o fácil acesso às pesquisas possibilita que se busque uma lacuna no conhecimento, assegurando um certo ineditismo ou a produção de um novo debate sobre algo que já existe. Essa abordagem é exibida por Santos e Kumada (2021, p. 03):

Apesar dessa multiplicidade e flexibilidade na caracterização das investigações científicas, geralmente todos estudos realizam uma consulta à literatura, em busca de trabalhos similares para delinear o cenário e/ou justificar o ineditismo e originalidade do tema. Para alguns isso pode se constituir como uma etapa do estudo, já para outros essa pode ser entendida como a pesquisa em si.

À vista do que foi tratado neste tomo, pode-se concluir que é importante a busca de materiais que foram produzidos por diferentes autores/as, pois é através da multiplicidade de pesquisas e leituras que ocorre a relação, a análise e a expansão do conhecimento, possibilitando investigações com mais profundidade e consistência.

3 O ESTUDO E AS IMPLICAÇÕES DE ALGUNS CONCEITOS

A pesquisa bibliográfica nessa investigação possibilitou um escopo teórico significativo para compreender as diferenças e as implicações da inserção e da inclusão no processo educativo, buscando ampliar o conhecimento e possibilitando a produção de algumas interlocuções com os/as autores/as convidados/as.

3.1 O PROCESSO DE INSERÇÃO DE CRIANÇAS ESPECIAIS NO CONTEXTO ESCOLAR

O processo educacional sofreu grandes transformações no decorrer da história, principalmente quando o foco se refere às crianças especiais. Conforme Pina (2022), na Antiguidade Clássica, no Egito Antigo e na Grécia, as pessoas com deficiências eram deixadas de lado e, em algumas regiões, chegavam a ser abandonadas ou eliminadas. Apenas em meados do século XVI, a partir do renascimento, que se começou a ter um olhar para as pessoas deficientes, mas ainda de maneira superficial, pois eram tratadas de modo diferenciado e em ambientes separados das pessoas “normais” (Alves *et al.*, 2024).

Mais tarde, no início do século XX, por volta de 1930, ocorreu uma mudança intensa no processo social e uma expansão educacional, em especial, no que tange ao tratamento de crianças deficientes (Reis; Beraldo, 2023). Nesse sentido, as reformas educacionais estavam atreladas em:

[...] atender as crianças sem deficiências, não existindo espaços para discussões sobre a Educação Especial, nesse período muitas escolas atendiam as crianças com um modelo segregado, ou seja, os alunos com alguma deficiência eram atendidos em salas de aula separadas dos alunos sem deficiência (Reis; Beraldo, 2023, p. 02).

Em função dessa conjuntura de segregação, surge a inserção escolar, que tinha uma ligação “intrinsecamente ao processo de integração escolar, pois somente os educandos que se adaptavam aos sistemas regulares de ensino, conseguiam permanecer e frequentar as classes comuns, os demais eram enviados às classes ou escolas especiais” (Pina, 2022, p. 85).

Conforme a perda de força da segregação escolar, ocorre a integração escolar que “no ensino regular visa integrar totalmente ou parcialmente. A integração total refere-se ao encaminhamento do aluno para o ensino regular, em uma sala comum, a integração parcial encaminha o aluno a uma classe especial” (Pina, 2022, p. 85). Ambas as integrações tem como objetivo inserir a criança deficiente junto aos demais, no entanto, “A integração faz com que o aluno se adapte ao ambiente escolar para atender as exigências desse, o que não é o ideal, pois cabe à escola preparar-se para receber o aluno” (Oliveira; Feitosa; Mota, 2020, p. 85). Para a época foi um grande avanço, porém, atualmente, percebe-se que esse processo ocorreu de forma limitada.

Diante das inúmeras reivindicações, a inclusão escolar começa a ganhar força, mesmo que de forma lenta, no final do século XX e início do século XXI. Segundo Barros e Trindade (2023), os movimentos sociais e lutas por igualdade e redução do preconceito auxiliaram, diretamente, no processo da abordagem da inclusão social, principalmente no que se refere a Constituição Federal de 1988, pois

[...] garante a educação como direito de todos, igualdade de acesso e permanência à escola, a obrigatoriedade e gratuidade da Educação Básica obrigatória dos 4 aos 17 anos de idade e a garantia de atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino [...] (Barros; Trindade, 2023, p. 223).

Desse modo, a Constituição de 1988 foi um marco importante para o contexto educacional e a sociedade começa a pensar a educação inclusiva de uma forma distinta do que se acreditava antes e a deficiência começa a ser um assunto presente na sociedade, ainda que de forma tácita. Conforme Oliveira; Feitosa; Mota (2020, p. 82), “É oportuno destacar que a temática inclusão vem se intensificando nos últimos anos, há mais de um século emergem inquietações na busca pela promoção de igualdade social e universalização a todas as crianças”, por isso, faz-se necessário olhar com atenção para esse processo.

3.2 O PROCESSO DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS ESPECIAIS NO CONTEXTO ESCOLAR

Diante do cenário vivenciado nos ambientes escolares, é perceptível que a questão da inclusão de crianças especiais seja um tema a ser estudado e discutido pelo contexto escolar e pela sociedade. Para isso, é essencial compreender que, conforme Rangel (2023, p. 1180), “a educação inclusiva tem como objetivo garantir o acesso de todos os alunos à escola, ressaltando a responsabilidade da adequação das instituições de ensino às necessidades especiais dos alunos deficientes”. Porém, é evidente que questionamentos sejam realizados frente a esse desafio: Como o/a professor/a tem encarado essa realidade? Ou melhor, quais dificuldades e obstáculos o/a professor/a têm enfrentado e que vias têm sido pensadas para os desafios encontrados? É através desses questionamentos e das prováveis respostas que, nessa pesquisa, intenta-se problematizar e conjecturar outras formas de pensar o processo de inclusão escolar.

É sabido que o/a professor/a precisa estar aberto aos novos desafios que são impostos em sala de aula e, para isso, é necessário que seja dado espaço para que a criança possa ser protagonista nesse processo, expressando aquilo que pensa, observa e sente. Esta máxima também se refere às crianças com necessidades especiais, pois a melhor maneira de interagirmos com elas é tendo conhecimento como se relacionam com o mundo.

Muitas vezes, em consequência da deficiência, a criança é deixada de lado nas atividades ou, ao contrário, o/a professor/a acaba fazendo por ela. Nesse sentido, faz-se oportuno “pensar uma relação que é produzida com o outro, e não sobre o outro, tampouco para o outro ou pelo outro” (Oliveira; Cardonetti; Garlet, 2016, p. 50), para que não venhamos a cair em ações arbitrárias ou assistencialistas.

A sociedade em geral está vivendo por meio de verdades que são oferecidas diariamente e, muitas vezes, passa-se a acreditar nelas. “Falta, carência, ausência, falha e insuficiência passam a fazer parte dos discursos e das práticas” (Oliveira; Cardonetti; Garlet, 2016, p. 54) no contexto escolar. É necessário problematizar esses discursos, pois eles estão relacionados a um ideal esperado e desejado, ocasionando que a criança seja percebida exclusivamente pelo limite de sua deficiência.

O/a professor/a necessita, em consonância com as propostas desse mundo contemporâneo, sair daquele pensamento prepotente e discriminatório para, assim, incluir

realmente esse sujeito em suas aulas. Essa inclusão pode acontecer quando o/a professor/a valoriza a “potencialidade inventiva de cada um, na sua possibilidade criadora e na sua singular forma de interagir no mundo” (Oliveira; Cardonetti; Garlet, 2016, p. 56), buscando junto com a criança formas e maneiras para alcançar um processo de ensino e aprendizagem significativos.

Outro fator que vale citar quando se refere à inclusão é em razão da diversidade, já que esse processo trabalha de maneira intensa com a questão das diferentes culturas, de variadas formas de aspectos físicos, entre outros fatores. De acordo com Mattos e Nuernberg (2011, p. 130):

[...] a inclusão de estudantes com deficiências no ensino regular promove um ambiente rico pela diversidade social e facilitador do desenvolvimento de todas as crianças. Nas relações concretas no contexto escolar, valores como respeito e cooperação podem ser experienciados pelas crianças quando a inclusão se efetiva. Ambientes bem planejados, que procuram se adequar às necessidades de todos os educandos compreendem a escola como meio sociocultural fundamental à constituição dos sujeitos.

Assim, pode-se dizer que o processo de inclusão é importante tanto para o indivíduo que necessita de um atendimento especial, quanto para o sujeito que convive com essa situação, conseguindo, dessa maneira, já desenvolver o respeito à diversidade, o incentivo à cooperação e o desenvolvimento de uma relação em que todos aprendem.

No que se refere ao quesito interação, Vygotsky (1991) aborda a necessidade da interação social para o desenvolvimento do aprendizado. Para o pensador, é por intermédio das relações entre a criança e a sociedade que esses indivíduos têm contato com o meio e, a partir disso, desenvolvem o seu intelecto e sua formação como indivíduo (Vygotsky, 1991).

Da mesma maneira, é evidente a necessidade e a importância do processo de inclusão no ambiente escolar, principalmente na Educação Infantil. Em conformidade com Lemos, Salomão e Ramos (2014, p. 119), a escola é considerada “um dos espaços que favorecem o desenvolvimento infantil, tanto pela oportunidade de convivência com outras crianças, quanto pelo importante papel do professor, cujas mediações favorecem a aquisição de diferentes habilidades nas crianças”. Logo, esse local, muitas vezes, é a única fonte de convívio das crianças com outras pessoas, assim, torna-se um ambiente de maior contato com a realidade cotidiana social.

De acordo com Mattos e Nuernberg (2011), para que ocorra o processo de inclusão, é necessário o trabalho interdisciplinar com todos os segmentos da escola, bem como a presença constante da família. Através dessa ação conjunta se terá mais chance de obter resultados positivos no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem das crianças envolvidas.

3.3 O PROCESSO DE INSERÇÃO E INCLUSÃO

A partir de todas as mudanças que marcaram o processo educacional, é notório que os processos foram importantes para cada um dos períodos em que ocorreu e, principalmente, para surgir novas maneiras de pensar, já que cada período influencia o outro. Através da Figura 1, é possível observar, de uma forma ilustrativa, a diferença de inserção ou integração e inclusão no que tange à relação com as pessoas deficientes.

Figura 1 – A diferença entre integração e inclusão de pessoas com deficiência.



Fonte: Desenvolver: Inclusão & Diversidade. 28 Dez. 2020. Disponível em: <https://desenvolver-rs.com.br/2020/12/28/integracao-x-inclusao-entenda-os-conceitos/>.

Apesar de todas as mudanças e avanços, ainda é possível encontrar certa resistência frente ao processo de inclusão de crianças deficientes nas turmas regulares. É sabido da

importância desse movimento, contudo têm certas implicações relevantes que necessitam ser levadas em consideração: os/as professores/as se sentem despreparados/as para atuar com crianças incluídas devido à falta de formação, o apoio insuficiente da instituição e do sistema de ensino, as inúmeras cobranças dos pais aos/as docentes por resultados, a superlotação das turmas, etc.

A graduação é a formação inicial que prepara o/a futuro/a professor/a com embasamentos teóricos e práticos necessários para uma atuação efetiva no âmbito escolar, servindo como base para o início da profissão. Nesse viés, a formação continuada vem como uma possibilidade de ampliar e aprofundar o conhecimento, possibilitando novos aprendizados e uma melhor atuação do/a docente, principalmente quando se refere a prática com crianças com necessidades especiais (Oliveira; Feitosa; Mota, 2020).

O apoio da instituição de ensino diz muito do ambiente em que as crianças e os/as docentes estão inseridas, pois, esse suporte faz toda a diferença na atuação com crianças especiais. Entretanto, infelizmente, algumas instituições não possuem uma infraestrutura, profissionais e materiais adequados para atender crianças que necessitam de um atendimento especializado.

Muitas vezes a escola não dispõe de adequações no espaço físico para facilitar a inclusão dos alunos da Educação Especial, especialmente aqueles com mobilidade reduzida, a falta de materiais adaptados no Atendimento Educacional Especializado (AEE) pode prejudicar o trabalho do professor e o desenvolvimento educacional dos alunos, o despreparo e a falta de conhecimento teórico-prático por parte dos professores e dos demais colaboradores da escola sobre como atender os alunos torna-se um empecilho na qualidade de ensino e na efetivação da aprendizagem (Reis; Beraldo, 2024, p. 08).

Perante tais aspectos, percebe-se que todo o contexto escolar é essencial para um processo de ensino e de aprendizagem eficiente, desde a infraestrutura, até a forma de integração entre os colaboradores. Quando se refere à comunidade escolar, comumente, destaca-se a equipe diretiva e os/as professores/as, porém a família tem um papel primordial durante o percurso escolar das crianças, principalmente com necessidades especiais.

A família e a escola precisam trabalhar juntas para um ensino de qualidade, pois quando o assunto é as crianças deficientes, muitas vezes, ocorre uma cobrança excessiva sobre os/as

docentes. É importante ter em mente que a responsabilidade de educar e ensinar não está apenas sobre a escola, visto que “[...] a família é um elo essencial e necessário para a efetivação da Educação Especial, desde a primeira etapa da escolarização, no caso a Educação Infantil” (Reis; Beraldo, 2024, p. 10). Nesse sentido, o trabalho integrado é primordial para o desenvolvimento das potencialidades de cada criança, juntamente com uma educação de qualidade.

Extrapolando um pouco mais as implicações aludidas, as superlotações nas salas de aula é um infortúnio recorrente vivenciado pelos/as professores/as. Segundo Oliveira, Feitosa e Mota (2020, p. 87), “Além dos recursos e meios que contribuam com a prática do professor, devem ser repensados e discutidos diversos outros fatores que vão desde a sua formação até o quantitativo de alunos em sala de aula”. À vista disso, a redução do número de crianças em sala de aula auxilia a desenvoltura de um trabalho frutífero com todos os/as estudantes.

Com isso, é possível delinear que vários são os aspectos que favorecem e promovem um processo de inclusão. Desse modo, é importante minimizar os problemas recorrentes nos ambientes escolares para, assim, impulsionar o processo de inclusão dentro das redes de ensino e potencializar o desenvolvimento das crianças.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os dados obtidos durante a pesquisa bibliográfica possibilitaram o contato com as implicações dos termos de inserção e inclusão na prática educativa, bem como a reflexão das possíveis ações inclusivas do/a professor/a frente às crianças no contexto educacional. Ao analisar os resultados, algumas considerações e discussões passaram a ser tecidas.

Perante a conjuntura vivenciada no cenário atual, em que há um alto índice de crianças especiais nos ambientes escolares, os/as professores/as carecem, mais do que nunca, estarem preparados/as e capacitados/as para atenderem, da melhor forma possível, essas crianças incluídas. Nesse sentido, mostra-se necessário que os/as professores/as disponham de orientação e apoio dos/as educadores/as especiais da escola e busquem também se atualizar constantemente em função das inúmeras mudanças que vão acontecendo de tempos em tempos.

É imprescindível que, também, a escola disponibilize acesso a materiais de estudo, formações continuadas e cursos sobre as pesquisas recentes em relação à inclusão. De acordo com Pinheiro e Freire (2022), a escola necessita colocar à disponibilização dos/das

professores/as novas oportunidades e informações sobre como trabalhar com crianças que têm alguma necessidade especial. Concomitante a isso, é importante que o/a professor/a faça uma análise criteriosa sobre a sua atuação no ambiente escolar, pois suas escolhas e práticas dizem muito do que pensa e comunga, isto é, suas práticas não são neutras, elas produzem realidades e modos de vida.

O/A professor/a, diante dessa colocação, necessita levar em conta o potencial de cada criança, encontrando sentido naquilo que está propondo em sala de aula. A valorização dos potenciais faz com que cada criança possa “expressar sua maneira peculiar de ver o mundo, de se relacionar com coisas que para alguns de nós é intraduzível e de produzir outros sentidos com os diferentes elementos que dispõem” (Oliveira; Cardonetti; Garlet, 2016, p. 41), já que cada um (deficiente ou não) possui formas distintas de compreender e interagir no mundo. Essa compreensão leva a pensar que o número excessivo de crianças em sala de aula pode dificultar esse olhar mais personalizado e atento do/a professor/a, requerendo turmas menores e o apoio de monitores e de educadores especiais.

Outro tópico relevante a trazer é em relação às possíveis ações que os/as professores/as podem fazer para que, durante o horário escolar, essas crianças tenham acesso a atividades em que a criação possa estar presente. Levando em consideração as colocações de Coelho e Pisoni (2012), a escola é um ambiente frutífero para valorizar a criança e motivá-la, portanto, para isso acontecer, possíveis ações podem ser tomadas como o trabalho pedagógico estar associado com as capacidades das crianças, estimulando as potencialidades que cada um possui e abrindo portas para encarar novos desafios. A experiência educativa com as artes, por exemplo, pode ser fecunda nas práticas inclusivas, pois

A arte não se fixa em modelos limitadores em que o certo e o errado, o verdadeiro e o falso se fazem presentes e se digladiam. A arte nos invita a participar de um mundo em que somos iguais, mas também diferentes na nossa singularidade. Este cenário plural, em que a arte acolhe sem exigências, demarcações e ressalvas, pode propiciar o compartilhamento e a aprendizagem entre os envolvidos (Cardonetti *et al.*, 2018, p. 82).

A experiência com a arte, por não instituir limitações e não reprimir potências criadoras, colabora para que as crianças possam aprender, mas também ensinar. Ao oferecermos múltiplas possibilidades de ver, escutar, falar, sentir e viver, elas lançam para nós, graduandos/as e

professores/as um grande desafio, isto é, estarmos abertos às dissonâncias na experiência educativa, “fazendo-nos rever o já conhecido ou aquilo que até então era ignorado. E, neste movimento imanente de forças, talvez venhamos a nos surpreender ao perceber o pulsar do mundo se modificar” (Oliveira; Cardonetti; Garlet, 2016, p. 56). Possivelmente esteja aí, o nosso maior aprendizado.

Portanto, é inescusável que a escola tenha um cuidado com a vivência de cada criança, buscando sempre realizar o processo de inclusão desses indivíduos nos diferentes meios, valorizando seus potenciais e habilidades. Além do mais, é necessário que gestores/as, professores/as e colaboradores em geral participem de aperfeiçoamentos permanentes, assim, todos os profissionais envolvidos terão uma maior bagagem de conhecimento sobre os variados assuntos, conseguindo, dessa forma, lidar com os infortúnios que aparecem diariamente dentro do contexto escolar referentes à discriminação e ao preconceito, não só por parte das crianças e de outros membros da escola, mas também por parte da família e da comunidade em geral.

Por isso, a colaboração entre a família, escola e crianças é fundamental. A iniciativa da instituição de ensino em proporcionar rodas de conversa e encontros com educadores especiais junto às famílias se mostra frutífero, visto que a maior parte do tempo a criança está inserida dentro do meio familiar. Isso vem ao encontro das colocações de Barros e Trindade (2023), quando afirmam que o diálogo entre escola e família pode contribuir no desenvolvimento autonomia e competências das crianças especiais (Barros; Trindade, 2023), ou seja, quanto maior for a rede de apoio, maiores serão as chances de interação social e desenvolvimento de suas potencialidades.

5 PALAVRAS FINAIS

A pesquisa foi realizada com o intuito de ampliar o conhecimento sobre os entendimentos e as implicações da inserção e da inclusão de crianças com necessidades especiais no contexto escolar e de que maneira os/as professores/as podem trabalhar com elas. Através de um estudo mais detalhado foi possível compreender que a temática retratada durante essa investigação carece ser discutida nos dias atuais, principalmente para os/as professores/as da Educação Infantil, em função de estarem vivendo em um cenário que o diagnóstico está presente cada vez mais cedo.

Em razão disso, necessita-se trabalhar o processo de inclusão de crianças com os gestores/as, professores/as, funcionários/as e com os pais ou responsáveis, já que esses/as, de acordo com Santo e Lobo (2023), são fundamentais para o apoio e desenvolvimento da criança no meio escolar. Neste sentido, vale ressaltar que é indispensável que seja disponibilizado aos/as profissionais capacitações frente a essa temática, pois dia a dia inovações estão ocorrendo de maneira constante e exponencial.

Percebe-se que a formação inicial não prepara para atender as especificidades dos alunos e por isso, os cursos de formação continuada devem ser uma constância no contexto de trabalho, pois capacitações devem partir também das dificuldades vivenciadas no ambiente educacional, ou seja, da prática em serviço (Rezende, 2022, p. 188).

Assim, com essas novas oportunidades e com cursos que retratam a realidade vivenciada nas salas de aulas, os/as professores/as estarão mais preparados/as para enfrentar as adversidades presentes quando o tema é inclusão de crianças com necessidades especiais, fazendo intervenções quando for necessário.

Além do mais, a partir da pesquisa é evidente que há vastas vicissitudes quando a temática é a inclusão no contexto escolar, pois um dos maiores desafios está em lidar com a dissonância, relacionando-se com aquilo que difere do conhecido. Em consoante com essas colocações, Cardonetti *et al.* (2018, p. 76):

Quando não temos tempo para nos relacionar com o outro, é a norma que prevalece, e coloca o outro numa caixinha repleta de verdades prontas, que dizem o que o outro é e também o que o outro precisa. Quando nos falta o tempo para diferença enquanto relação, nos contentamos em entendê-la como sujeito, e nada aprendemos com ela, apenas lhes impomos a repetição de discursos da normalidade que a julga anormal e se empenha a trazê-la para um plano de normalidade, para torná-lo o mais ‘normal’ possível. Neste processo continuamos os mesmos e queremos que o outro se torne um de nós. (Cardonetti *et al.*, 2018, p. 76).

Nesse viés, é perceptível que quando não se tem o comprometimento e o respeito com o outro, dentro do processo de ensinar e de aprender, passa-se a observar apenas aquilo que o outro precisa, destacando sempre a falta que o indivíduo tem e deixando de lado as suas potencialidades. Quando não se tem o tempo para entender o sujeito através da sua diferença,

busca-se trazê-lo para dentro de uma normalidade, comparando-o com o outro e não permitindo olhar para esse indivíduo como um sujeito que tem muito a ensinar.

Nesse sentido, é imprescindível olhar para as crianças com necessidades especiais pensando não nas suas limitações, mas sim na capacidade que elas possuem de ver o mundo de uma forma que não estamos acostumados. Valorizar as diferentes formas e possibilidades delas perceberem/apreenderem as coisas do mundo, mostra-se o primeiro passo para o processo efetivo de inclusão no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

ALVES *et al.* Educação Especial E Inclusiva: Um Diálogo Entre Os Percursos Históricos E As Contextualizações Contemporâneas. **REDES-Revista Educacional da Sucesso**, v. 4, n. 1, p. 124-133, 2024. Disponível em: <https://www.editoraverde.org/portal/revistas/index.php/rec/article/view/239>. Acesso em: 15 abr. 2024.

BARROS, E. C. de; TRINDADE, J. da S. Processo de inclusão escolar da criança com deficiência múltipla: um estudo de caso sobre a relação família-escola. **Revista Ensino de Ciências e Humanidades – Cidadania, Diversidade e Bem Estar**, v. 7, n. 2, p. 216-243, jan-jun, 2023.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 13 abr. 2024.

CARDONETTI, V. K. *et al.* **Artes visuais e a educação especial**. 2018.

COELHO, L.; PISONI, S. Vygotsky: sua teoria e a influência na educação. **Revista e-Ped - FACOS/CNEC**. Osório, v. 2, n. 1, p. 144-152, ago., 2012.

FERNANDES, S. **Fundamentos da educação especial**. Curitiba: Ibpx, 2013.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LEMO, E. L de M. D; SALOMÃO, N. M. R; RAMOS, C. S. A. Inclusão de Crianças autistas: um estudo sobre interações sociais no contexto escolar. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 20, n. 1, p. 117-130, Jan.-Mar., 2014.

MATTOS, L. K de M.; NUERNBERG, A. H. Reflexões sobre a inclusão escolar de uma criança com diagnóstico de autismo na educação infantil. **Rev. Educ. Espec.**, Santa Maria, v.

24, n. 39, p. 129-142, jan./abr. 2011. Disponível em:
<http://www.ufsm.br/revistaeducacaoespecial>.

OLIVEIRA, I. T. T.; FEITOSA, F. S.; MOTA, J. S. Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais: Desafios da prática docente. **Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 8, p. 81-95, 2020. Disponível em:
<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1867>. Acesso em: 15 abr. 2024.

OLIVEIRA, M. O. de; CARDONETTI, V. K; GARLET, F. R. Cegueira, educação e artes visuais: que produções de sentidos são possíveis neste tensionamento? **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 11, n. 29, p.51-50 set./dez. 2016. Disponível em: http://www.utp.br/cadernos_de_pesquisa/. Acesso em: 13 abr. 2024.

PINA, P. de O. Educação Especial E O Histórico Da Inclusão Escolar. **Unificada: Revista Multidisciplinar da FAUESP**, v. 4, n. 6, p. 83-88, 2022. Disponível em:
<http://revista.faespp.com.br/index.php/Unificada/article/view/177> Acesso em: 15 abr. 2024.

PINHEIRO, D.; FREIRE, S. Educação Especial Na Educação Inclusiva. Diferentes Contextos, Diferentes Efeitos. **Revista Exitus**, v. 12, n. 1, p. 01-25, 2022. Disponível em:
<https://doi.org/10.24065/2237-9460.2022v12n1ID1644>. Acesso em: 17 jan. 2023.

RANGEL, L. A de O. O direito fundamental à educação inclusiva no ensino básico: possibilidades e limites à efetivação. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 9, n. 1, p. 1179-1196, jan., 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.34117/bjdv9n1-082>.

REIS, O. Y. O; BERALDO, M. M. A Educação Especial E Inclusiva No Brasil: Desafios e Contribuições. **Contradição-Revista Interdisciplinar de Ciências Humanas e Sociais**, v. 5, n. 1, 2024. Disponível em:
<https://revista.unifatecie.edu.br/index.php/revcontrad/article/view/119>. Acesso em: 15 abr. 2024.

REZENDE, E. F. de. Olhares Docentes: Um Estudo Sobre A Inclusão Das Crianças Com Necessidades Educacionais Específicas No Contexto Escolar. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 8, n. 1, p. 162-196, Jan., 2022. Disponível em:
<https://doi.org/10.51891/rease.v8i1.3768>.

SANTO, H. O. E.; LOBO, R. R. B. Desafios encontrados para acessibilidade e inclusão na educação. **Revista Ciência em Evidência**, [S. l.], v. 4, n. FC, p. e023007, 2023. Disponível em: <https://ojs.ifsp.edu.br/index.php/cienciaevidencia/article/view/2372>. Acesso em: 24 abr. 2024.

SANTOS, L. B. dos; KUMADA, K. M. O. Análise metodológica sobre as diferentes configurações da pesquisa bibliográfica. **Revista Brasileira de Iniciação Científica**, v. 8, p. 01-17, -e021029, 2021. Disponível em:
<https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rbic/article/view/113>.

SOUSA, A. S. de; OLIVEIRA, G. S. de; ALVES, L. H. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da FUCAMP**, v. 20, n. 43, p 64-83, 2021.

SOUZA, M. T. S.; SILVA, M. D.; CARVALHO, R. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Rev. Einstein**, v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/eins/v8n1/pt_16794508-eins-8-1-0102.pdf. Acesso em: 26 maio 2020.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.