

DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.2021.r2a28>

Recebido em: 01/09/2021

Aceito em: 13/10/2021

**INCLUSÃO ESCOLAR E OS SENTIDOS DA HUMANIZAÇÃO NA PERSPECTIVA
GESTORA: UM ESTUDO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**SCHOOL INCLUSION AND THE SENSES OF HUMANIZATION FROM THE
MANAGEMENT PERSPECTIVE: A STUDY IN EARLY CHILDHOOD
EDUCATION**

Liliane Silva Câmara de Oliveira

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1013-9765>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9827397875711219>

Mestre em Ensino de Ciências e Educação Matemática - Biologia
Faculdade Metropolitana Norte Riograndense – FAMEN, Brasil

E-mail: lilianecamara200@hotmail.com

Luiz Antonio da Silva dos Santos

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2556-3032>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0105804260500225>

Mestre em Ensino
Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Norte, Brasil

E-mail: luizantonioantos@hotmail.com

Cléia Maria Alves

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5233-4112>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1763872835739108>

Mestre em Educação Profissional e Tecnológica
Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Norte, Brasil

E-mail: cleiamary2009@hotmail.com

RESUMO

O presente trabalho tem como objeto de estudo, a inclusão escolar de alunos com necessidades especiais na Educação Infantil. Desta forma, buscamos compreender e identificar como ocorre o processo de acolhimento e humanização desses sujeitos nos espaços escolares a partir da equipe gestora. A metodologia adotada é de cunho qualitativo e exploratório com coleta de dados a partir de revisão bibliográfica apresentando como aportes referenciais e teóricos as Leis de inclusão vigentes no Brasil, a formação da pessoa em seus aspectos integrados de Henry Wallon (2007), os conceitos de Mantoan (2003) e ainda utilizando aplicação de questionário *on-line* pelo *Google forms* para gestores e coordenadores pedagógicos de Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) de uma cidade do litoral norte do Rio Grande do Norte. Os resultados apontam o processo de humanização e acolhimento ocorrem nas instituições pesquisadas, porém as políticas de inclusão e formações

profissionais específicas da educação inclusiva especial precisam ser discutidas entre a rede e a comunidade escolar para serem praticadas com mais efetividade e conhecimentos de causas.

Palavras-chave: Educação especial inclusiva. Humanização escolar. Educação infantil.

ABSTRACT

The present work has as its object of study, the inclusion of students with special needs in Early Childhood Education. In this way, we seek to understand and identify how the process of welcoming and humanizing these subjects in school spaces occurs from the management team. The methodology adopted is qualitative and exploratory with data collection from bibliographic review presenting as references and theoretical contributions the Inclusion Laws in force in Brazil, the formation of the person in its integrated aspects of Henry Wallon (2007), the concepts of Mantoan (2003) and still using online questionnaire application by Google Forms for managers and pedagogical coordinators of Municipal Centers of Early Childhood Education (CEHE) of a city on the north coast of Rio Grande do Norte. The results indicate the process of humanization and reception occur in the researched institutions, but inclusion policies and specific professional training of special inclusive education need to be discussed between the network and the school community to be practiced with more effectiveness and knowledge of causes.

Keywords: Inclusive special education. School humanization. Early Childhood Education.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão é um assunto presente e discutido no âmbito científico social que traz importantes reflexões e ações no que concerne aos direitos e deveres dos cidadãos. No Brasil, assim como diversos países do mundo, o processo de inclusão se aplica aos vários espaços físicos da sociedade, tendo como pressupostos, o respeito, a moral, a ética e a equidade para igualdade, para grupos historicamente e culturalmente excluídos pela sociedade, tais como, as pessoas com necessidades especiais, negros, indígenas, mulheres entre outros.

Ao tratarmos sobre esse assunto é considerável destacar a Declaração de Salamanca como importante documento resultante de uma Conferência Mundial sobre Educação Especial ocorrida em 1994 na Espanha, e que aborda e orienta sobre as políticas, princípios e práticas da inclusão de crianças e jovens com necessidades educativas especiais no sistema escolar regular, garantindo uma educação igualitária a todos os indivíduos da sociedade.

Desta forma, os espaços escolares que tem como princípios norteadores a inclusão, carecem seguir as orientações desse documento, que em relação aos direitos da criança afirma que:

As escolas devem acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devendo incluir crianças deficientes e super-dotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos de avantajados ou marginalizados (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 17-18).

Nesta perspectiva, o estudo irá tratar especificamente da inclusão escolar de pessoas com deficiências na Educação Infantil, no intuito de identificar como ocorre o processo de acolhimento e humanização desses espaços, levando em consideração que esse é um dos primeiros grupos de contato social que o indivíduo tem após a família e que deverá permanecer por vários anos de sua vida até fechar os ciclos de escolarização básica, se não houver desistência ao longo do processo.

Por ser a escola um espaço de acolhimento e de perspectiva de ensino e desenvolvimento para indivíduos de todas as idades, Henning e Lockmann (2013) consideram que é de responsabilidade dessa instituição contribuir com a formação do cidadão através dos seus ensinamentos de comportamentos e condutas aceitáveis para o convívio dos sujeitos em coletividade fraterna. Considerando ainda que os processos de inclusão, nos espaços escolares são indispensáveis para um desenvolvimento humano mais virtuoso, interação e desenvolvimento social.

Para que a inclusão escolar ocorra, Mantoan (2003) aponta como imprescindível que mudanças aconteçam para a quebra do paradigma de uma educação que há anos perpassa pelo formalismo dos conhecimentos de forma burocrática e separada em modalidade e grades curriculares para uma ação formadora voltada a todos que dela participam através da ligação dos saberes.

A Constituição Federal Brasileira de 1988 propõe avanços significativos para a educação escolar de pessoas com deficiência. Como fundamentos da República a cidadania e a dignidade da pessoa humana (art. 1º, incisos II e III) e objetiva a promoção do bem de todos, sem preconceitos e discriminação (art. 3º, inciso IV), garantindo o direito à igualdade (art. 5º) e ainda o direito de todos à educação (art. 205 e seguintes) (BRASIL, 1988). No entanto o processo de inclusão escolar de alunos com necessidades especiais ainda está longe de ser eficiente e tem provocado difíceis situações para os educadores, em especial o professor que recebe o público diversificado em sala de aula e busca desenvolver seu trabalho de forma

satisfatória, positiva e concomitantemente precisa está desenvolvendo a sua profissionalização (LIMA; CRUZ, 2020). Esse profissional é convocado a compreender as diferenças presentes em sua sala de aula e lidar com elas de forma que o processo de ensino e aprendizado seja efetivo e igual para todos.

Diante desse processo de inclusão vale chamar atenção que todas as ações de receptividade, acolhida, integração, mudanças e aprendizado na escola são realizadas por pessoas que devem carregar em si valores éticos, morais e afetivos, aplicando-os para a formação do sujeito aprendente no intuito de torná-lo mais humano, solidário e justo. Nesta perspectiva, a pesquisa que tem como objeto de estudo a inclusão humanizada entre profissionais da educação no acolhimento a estudantes com necessidades especiais. E traz como problemática, a seguinte questão: Como ocorre a inclusão escolar e os sentidos de humanização na perspectiva gestora de educação infantil?

Para responder a esse questionamento, foi desenvolvido um questionário no *Google forms* com gestores para identificar como ocorre o acolhimento e socialização de estudantes com necessidades especiais em Centros Públicos Municipais Regulares de Educação Infantil. Ademais, investigar os pressupostos de acolhimento aos estudantes com necessidades especiais educacionais presentes nas unidades escolares de educação infantil pública. Buscando ainda examinar as principais Leis de Atendimento a estudantes com Necessidades Especiais com as possibilidades práticas de unidades escolares realizada em CMEI's a partir da vivência e formação de gestores e professores, propondo fazer uma breve discussão sobre que está presente e o que falta para que ocorra no espaço da educação infantil a humanização no acolhimento e atendimento aos estudantes com necessidades educativas especiais.

Para atingir os objetivos essa pesquisa de cunho qualitativo, seguiu um percurso metodológico exploratório com coleta de dados, partindo da revisão bibliográfica e apresentando como aportes referenciais e teóricos para o trabalho, as Leis de inclusão escolar em vigência no país, a teoria sobre a formação da pessoa em seus aspectos integrados de Henry Wallon (2007) e ainda os conceitos e colocações de Mantoan (2003) ao que concerne a inclusão escolar, entre outros autores que geraram reflexões e colaborações para a pesquisa.

E ainda utilizando a aplicação de questionário *on-line* pelo *Googleforms* composto de 10 questões mistas para gestores e coordenadores pedagógicos de 4 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) de uma cidade do litoral norte do Rio Grande do Norte que tem cerca de 10.000 (dez mil) habitantes e 455 (quatrocentos e cinquenta e cinco) crianças

matriculadas em 2021 na etapa de ensino infantil, onde atuam 07 gestores e 02 coordenadores que formaram o grupo participante do estudo. O consentimento de utilização e publicação dos dados registrados no questionário foram devidamente autorizados pelos participantes para os fins desse estudo. As informações coletadas foram primeiramente contextualizadas e na sequência elencadas em indicadores, organizadas em agrupamentos significativos em constante relação e discussão com o contexto de efetuação de aspectos cada vez mais humanizadores no processo de inclusão escolar para deficientes.

2 AFETIVIDADE COMO APORTE NA INCLUSÃO ESCOLAR

Afetividade é uma palavra de origem latina que diz respeito a sentimentos e afeições, e faz parte do ser humano que se desenvolve, desde a gestação até o fim da vida, a partir de interações emocionais, ambientais e sociais, e influenciam na formação de comportamento, aprendizado e personalidade.

Para a educação a afetividade é um fator importante, pois reflete diretamente no aprendizado e crescimento humano, para tanto muitos são os estudos sobre esse tema, ressaltando entre eles o aporte teórico de Henri Wallon (1879-1962), que teoriza através do campo psicológico a relação entre a afetividade, a cognição e fatores biológicos para o desenvolvimento completo do indivíduo.

Nessa perspectiva, Rocha e Cruz (2017) consideram que as relações afetivas podem formar um ambiente saudável e acolhedor. Esse fator de convívio é importante quando proporcionado no ambiente escolar, onde através da afeição e dos sentimentos o professor constrói junto aos estudantes conexões capazes de superar as barreiras e os bloqueios do aprendizado em sala de aula.

Ademais, a escola é um ambiente amplo que envolve mais que o professor e o aluno, compondo também esse espaço gestores, profissionais de apoio e família do educando que podem influenciar também na formação, principalmente da criança, por ser ainda um ser imaturo, com poucas experiências vivenciadas e sem perspectivas críticas que identifique e diferencie boas e más atitudes ao seu redor.

Por isso ao se tratar da formação da criança, Wallon (2007) em sua teoria considera a gênese da pessoa e explica o desenvolvimento a partir de estágios presentes na infância, que para ele, muda a partir da descontinuidade de um ritmo a qual a criança está vivenciando para

outro e das interações intrínsecas e extrínsecas que modificam o comportamento (SPAGOLLA, 2005).

A escola forma uma comunidade que tem como valor simbólico social a significância de ser um lugar onde se ensina e aprende a conhecer as letras, os números, as interpretações, a história e demais componentes curriculares, e não apenas isso, mas também regras de comportamento e conduta advindos do meio social (HENNING; LOCKMANN, 2013).

O espaço escolar enquanto Instituição Pública, torna-se direito de todos conforme a Constituição Federal de 1988 garantido no artigo 205 (BRASIL, 1988), e dessa forma está aberta para receber desde a educação infantil, os estudantes sem distinção de raça, cor, origem ou necessidade especial sem preconceitos e desigualdades por todos os que a ela pertencem.

Para tanto, se faz importante colocar em prática a afetividade nas relações humanas, em especial ao que concerne a acolhida na escola das crianças bem pequenas em creches e pequenas em Centros Infantis, por sua representatividade social e significância no desenvolvimento do indivíduo. Acolhendo a todos de forma igualitária a partir da empatia, solidariedade, generosidade, compaixão e respeito e trazendo essa realidade para as práticas pedagógicas cotidianas, levando em consideração que todos são diferentes, mas tem direitos iguais.

Sempre que se fala em Igualdade no ambiente escolar, chama-se a atenção para as questões de diversidade e inclusão presentes pela homogeneização do público que a escola acolhe. É aí que ressalta-se as questões de direitos das minorias em estarem inseridas em todos os espaços e gozando dos mesmos direitos da maioria. Assim é o caso dos deficientes físicos e com necessidades escolares especiais, que devem receber a atenção e afetividade necessária para obter sucesso no seu desenvolvimento pleno, recebendo da escola o que ela oferece em sua totalidade.

De acordo com a Lei 13.146/2015 que compõe o Estatuto da Pessoa com Deficiência no capítulo IV que trata do Direito à educação, o artigo 27 garante que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

Para Rocha e Cruz (2017), ao chegar à escola e sentir-se acolhido o estudante com deficiência física se sente seguro, elevando sua autoestima e tornando-se mais autoconfiante, comprovando assim que a afetividade complementa o aprendizado e que mesmo ela precisando se sobressair do cognitivo, eles estão sempre presentes para o processo de desenvolvimento. O que a aponta como imprescindível para o acolhimento e convívio de estudantes especiais em salas de aulas regulares, considerando ainda que quanto menor for em idade, mais terá a aprender e se desenvolver, inclusive nos campos afetivos, cognitivos e ambientais considerados por Wallon (2007).

3 PRESSUPOSTOS PARA UMA EDUCAÇÃO ESCOLAR HUMANIZADORA

É interessante falar sobre humanização a partir das ações do ser humano, pois no geral subentende-se que os fatores ligados a humanidade já estão intrínsecos no homem como espécie capacitado a viver e se socializar em comunidade. No entanto, o homem como ser capaz de relacionar-se ao meio, desenvolve-se com o outro a partir das relações entre seus pares e o meio em que vive, o que o dá aporte para tornar-se sociável e conseqüentemente humanizado.

Para Spagolla (2005) os homens não nascem prontos, eles são constituídos por um emaranhado de inter-relações de causas internas e externas da sua formação e possui necessidades e potenciais que os levam à produção de meios para sobrevivência, o que origina um auto processo de humanização, construindo assim uma representação simbólica e institucional originando as formas culturais e espirituais da prática social.

Humanização tem como significado a ação ou o efeito de humanizar, tornar humano, mais humano, constituir-se bom e afetuoso. Trata-se de um processo que pode ocorrer nas mais diversas áreas de relacionamentos sociais como na Saúde, na área Social aplicada, nos Negócios financeiros, na Educação entre outros campos que possibilitem a criação de condições melhores e mais humanas de trabalhadores e utilizadores de um serviço ou sistema, tendo a comunicação como principal ferramenta de relações e aperfeiçoamento formativo humano (SIGNIFICADOS, 2015).

Após compreender um pouco do que trata o termo humanização, é possível a partir de então começar a discutir sobre esse tema na educação a partir das linhas que seguem para compreender melhor como ocorre esse processo de forma mais específica nesse campo de

interesse desse estudo, considerando ainda mais essa relação voltada especificamente ao acolhimento a estudantes com necessidades especiais e seu processo de inclusão. Spagolla (2005) afirma que a escola tem a função de promover ao cidadão a formação do pensamento atuante e crítico, sendo o aprender um processo interativo e dinâmico entre os sujeitos e o conhecimento, capaz de construir a partir de seus ensinamentos a igualdade.

A palavra igualdade no contexto escolar remete ao que é motivo de muitas discussões ao que concerne a inclusão dos diferentes em um único espaço, uma vez que ainda é necessárias muitas mudanças para que de fato o processo incluyente aconteça conforme considera Mantoan (2003). Assim sendo, vale pensar no processo de Inclusão como um fator dependente das ações humanizadoras de acolhimento, afetividade, prática pedagógica adaptada a necessidade do aprendente por parte da escola como um todo, oportunizado a cada estudante e a todos os presentes a aprendizagem não apenas de unidades curriculares, mas de valores capazes de promover o desenvolvimento de comportamentos baseados no respeito ao outro.

Henning e Lockmann (2013) afirmam que a escola é responsável pela implementação de uma política de formação baseada na moral social Moderna, tornando-se disponível para acolher o outro apelando para a fraternidade dos envolvidos no processo de ensino e aprendizado tornando o indivíduo mais humano, consciente e livre.

É isso que a escola é chamada a vivenciar em sua plenitude para colher melhores frutos em seus processos pedagógicos e de vivências. A própria Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018), traz em destaque como competência a ser trabalhada no âmbito escolar em todas as idades a interação socioemocional considerando que para desenvolver atitudes e habilidades de uso cotidiano na sociedade é importante que a escola ensine não só as competências cognitivas, dividindo-as em competências ligadas aos conhecimentos, as habilidades e as atitudes e caráter.

4 DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES ESPECIAIS

É impossível pensar na estruturação de uma unidade escolar sem que ela possua uma representação de direção e organização para seus recursos pessoais, estruturais, financeiros, pedagógicos, políticos e humanos, e esse papel é de responsabilidade do gestor, pessoa

escolhida de forma democrática ou indicada para nortear essas questões pertinentes que fazem essa instituição acontecer de forma mais organizada.

O gestor por sua vez pode distribuir essas responsabilidades em uma tríade composta por ele, por um suplente de seu cargo denominado vice-gestor e ainda contar com um coordenador pedagógico para assim conseguirem atender a comunidade escolar de forma mais efetiva em todas as suas representações: professores, funcionários de apoio, estudantes e familiares (MENDONÇA, 2015).

Segundo Carvalho et al (2018) a gestão escolar acontece de acordo com as políticas públicas vigentes que norteiam o trabalho e acompanhamento das ações por esses profissionais, considerando que ela deve ser democrática conforme legislação brasileira, contando com a co-participação de todos os envolvidos para a condução dos processos políticos e humanizadores. Ressaltando ainda que enquanto liderança, os gestores são responsáveis pela mobilização e conscientização da comunidade para os projetos e práticas desenvolvidos com base nas legislações.

Ao que concerne a educação inclusiva escolar, é preciso um olhar mais específico e humanizado da gestão para orientar um trabalho de inclusão no ambiente, baseado em uma visão holística e humanizadora das questões sócio históricas que envolvem esse processo na escola, principalmente quando se trata de crianças no início de sua formação sociocognitiva, como as que são atendidas nos CMEI's. O que para Carvalho et al (2018) precisa ser visto como um processo que exige contínua observação, reflexão da prática, busca de conhecimento, atenção, renovação e envolvimento de todos, através do Projeto Político Pedagógico – PPP, priorizando sempre a prática inclusiva e propondo mecanismos para um ambiente mais humanitário e justo.

Apesar das Leis já vigentes no país que garantem o direito à inclusão de crianças e jovens com necessidades especiais no ensino público regular e com uma educação de qualidade, ainda é desafiador para os gestores organizarem e exigirem essa prática em seu âmbito escolar, uma vez que há precariedade estrutural, financeira, falta de formação específica de profissionais para atendimento especializado, insuficientes atuações e atividades inclusivas por falta de conhecimentos da comunidade e demais pontos a serem enfrentados para que a prática inclusiva possa realmente acontecer.

Nessa perspectiva é interessante citar aqui algumas dessas regulamentações como a Declaração de Salamanca (1994), que afirma que todas as crianças têm como direito

fundamental a educação; a Constituição Federal Brasileira (1988) que afirma a educação como direito para todos e dever da família e do Estado; complementa ainda a orientação legislativa para inclusão escolar, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Nº 9.394/1996; e a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) número 13.146/2015, que garante o direito à igualdade de oportunidades e sem discriminação entre as pessoas (ROCHA; CRUZ, 2017). E ainda destacar uma importante colocação de Mantoan (2003) ao afirmar que:

As creches e escolas de educação infantil, dentro de sua atual e reconhecida função de cuidar e educar, não podem mais deixar de receber crianças PNEE, a partir de zero anos (art. 58, parágrafo 3º, LDB c.c. o art. 2º, inciso I, alínea “a”, da Lei nº 7.853/89), oferecendo-lhes cuidados diários que favoreçam sua estimulação precoce, sem prejuízo dos atendimentos clínicos individualizados, que, se não forem realizados no mesmo ambiente, devem ser disponibilizados por meio de convênios, para sua facilitação (MANTOAN, 2003, p. 25).

Apesar de todas as leis concernentes a inclusão, ainda há espaços entre elas que deixam lugar para mais de uma interpretação de seus textos, o que dificulta ainda mais o trabalho na escola e retrocedem as posições inovadoras propostas para a educação dos estudantes com deficiências presentes na escola (MANTOAN, 2003). O que pode ser esse o maior dos desafios a serem enfrentados por uma gestão comprometida com a democracia e a inclusão para todos.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A parte exploratória da pesquisa contou com a colaboração de 7 gestores da educação infantil da cidade litorânea do Rio Grande do Norte já mencionada, o que compreendeu 100% da representatividade das unidades escolares infantis da Rede Municipal, possibilitando, através das respostas coletadas por questionário *on-line* de 10 perguntas mistas, a identificação da perspectiva de inclusão e prática humanizadora dos gestores em atuação.

Os participantes foram caracterizados por serem 100% do sexo feminino, possuir em sua maioria o ensino superior completo e já estarem atuando na educação em períodos de 6 a 25 anos. Todos confirmaram que consentiam o uso dos dados das suas respostas para essa pesquisa, e que participaram por vontade própria sem incentivo financeiro ou ônus.

Entre as questões levantadas de forma geral de informações, foi investigado se todos os centros de educação infantil possuíam alunos com necessidades especiais, como eles eram recebidos, quais eram as políticas implementadas e as práticas pedagógicas existentes. Já direcionando mais a pesquisa para o grupo alvo, buscou-se perceber o preparo organizacional do ambiente a partir das concepções, conhecimentos e prática dos gestores ao que diz respeito à inclusão de estudantes com necessidades especiais nos CMEI's e a prática de receptividade humanizadora.

De acordo com Gomes e Gonzalez Rey (2007) nos diversos contextos a inclusão está relacionada às pessoas, e na escola pode existir muitas barreiras impostas para o sucesso desse processo entre professores, gestores, pais e demais atores envolvidos nesse ambiente. Esses fatores podem ser justificados por ausência de conhecimentos, formações e existência de estruturas para acessibilidade, como também as características do próprio contexto como, por exemplo, a pobreza. Esse ponto foi perceptível através das respostas apresentadas pelos participantes que reafirmaram que ocorre de fato essa colocação.

Das 5 unidades escolares participantes os gestores afirmaram que, em 3 há alunos com necessidades especiais, sendo que em 1 unidade o aluno tem laudo médico emitido com amparos legais para atendimento especializado e apoio da família, apresentando microcefalia conforme figura 1 abaixo. Já as outras 2 unidades contabilizam 2 e 3 estudantes em cada uma sem laudos conclusivos, porém com percepção para maiores dificuldades presentes no aprendizado desses. Essa postura mostra-se como uma visão sensível, o que é importante no ambiente de aprendizado.

Figura 1: Questionário on-line aplicado aos pesquisados



Fonte: Arquivo de pesquisa de Liliane Câmara em 2021

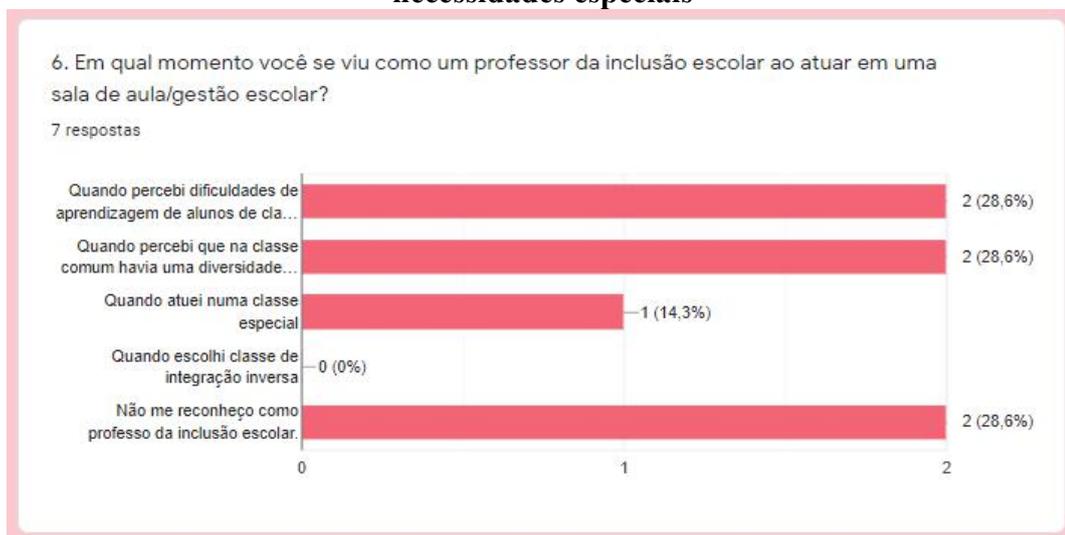
Ao observar e considerar que o estudante tem uma necessidade educacional especial e tê-lo como cidadão de direito e deveres a escola em seu enfoque social pode contribuir no desenvolvimento holístico desse indivíduo, fazendo-o sentir-se pertencente ao meio ao qual está inserido tanto quanto todos ali presentes (GOMES; GONZALES REY, 2007).

Ao serem indagados se consideram como inclusivo o espaço em que atuam, a maioria dos participantes da pesquisa responderam que não e justificaram que falta preparo profissional e estrutural que se adéque a acessibilidade de forma geral. Levando em consideração essas colocações é importante frisar que essa percepção vai de acordo com o que afirma Mantoan (2003) em relação à precariedade das escolas brasileiras para incluir, no entanto ela chama a atenção e sugere como oportunidade a busca de mudanças para as escolas através do oferecimento da inclusão total e irrestrita além do que compreende a estruturação física, ou formações de professores; através também da análise crítica dos processos de ensino

e avaliação da escola para a promoção de uma política educativa que não penalize os estudantes, mas que promova uma mudança significativa e positiva para todos.

Sendo as participantes 100% professoras pedagógicas de formação, foi interessante observar através do 6º questionamento como elas se percebiam em relação a sua prática em sala de aula regular, por algum período antes de assumirem a gestão, diante da receptividade de estudantes com necessidades especiais, observe a Figura 2 abaixo.

Figura 2: Como os pesquisados se reconhecem como professores de estudantes com necessidades especiais



Fonte: Arquivo de pesquisa de Liliane Câmara em 2021

A maioria respondeu que só se viram como profissionais da educação inclusiva quando perceberam as dificuldades presentes para a aprendizagem dos alunos em sala de aula regular, e quando alguns deles apresentam sinais de que precisavam de uma atenção específica para se desenvolverem, mesmo não possuindo um diagnóstico médico. Ainda também responderam se sentiram diante dos desafios da educação inclusiva ao diagnosticar a diversidade existente em sala de aula e as necessidades diferenciadas para obtenção de aprendizagens. Quanto a essa questão de percepção do profissional com responsabilidade de cumprimento da inclusão Zampieri et al (2008) considera que há necessidade do professor está preparado para essa realidade, pois ele deve organizar sua sala de aula orientando as atividades para a aquisição das habilidades e competências do estudante.

É interessante ressaltar que tendo a experiência em sala e a prática vivenciada, os gestores já trazem consigo uma visibilidade em relação a diversidade, inclusão e necessidade

especiais de alunos, como também de preparo do ambiente escolar em todas as perspectivas. O que sugere que a partir de suas vivências em sala de aula, poderão ampliar as questões ali presentes para toda a escola, propondo em seu plano de gestão políticas que contemplem uma prática mais atenciosa, preparada e humanizada por todos os envolvidos.

Quando questionados sobre a forma de organização do trabalho pedagógico (planejamento e orientações) para a inclusão de estudantes com necessidades especiais nas unidades escolares que atuam, os gestores apontaram de forma em comum que são feitos planejamentos com atenção, considerando os estudantes que necessitam de uma atividade diferenciada dentro do tema trabalhado em sala; em percepção dessas necessidades 02 CMEI's com alunos especiais oferecem atendimento com atividades diferenciadas em sala de aula no próprio turno; e especificamente, em uma das unidades escolares há atendimento em contra turno através de projeto integrador como forma de incentivo ao aprendizado e aproximação da família ao meio escolar. Esse ponto é positivo quando se reflete ao que publica Rocha e Cruz (2017) em seu estudo ao afirmarem que quando o profissional age ajudando seus alunos a superarem seus limites e estimulando a permanência desses na escola, já está praticando inclusão. Consideram ainda que essas ações de inclusão ressignificam o verdadeiro papel da escola diante do aprendizado, promovendo através de ações um ambiente “saudável, confiante e estimulador, redimensionando aspectos na estrutura física, adaptações curriculares, mudanças de atitude dos educadores” (ROCHA; CRUZ, 2017, p. 1084).

Em relação à humanização nesses espaços escolares foi perguntado aos participantes da pesquisa qual era a política de inclusão oferecida pela unidade em questão ao acolhimento dos estudantes com necessidades especiais. Entre todas as respostas os gestores relacionaram que a política de inclusão para estudantes com necessidades especiais em suas unidades escolares estavam vinculadas a palavras chaves como acolhimento, amor, socialização, igualdade e cuidados. Esse é um resultado positivo, pois esses conceitos estão relacionados a afetividade, ponto já discutido no texto e considerado valoroso para a humanização nos mais diversos espaços sociais, inclusive a educação. Segundo Mantoan (2003) esse movimento apresentado pelos gestores é preciso para a realização de uma escola de qualidade, pois assim, supera-se o sistema tradicional de ensino e colabora na formação de pessoas éticas e mais humanas, capazes de valorizar as diferenças e conviverem respeitosamente com seus pares. No entanto ao que se refere as questões políticas, as respostas deixaram a desejar em relação a conhecimento de normativas, citações de Leis, decretos, declarações e os próprios

documentos internos como o Projeto Político Pedagógico que norteiam e normatizam as ações da instituição.

Outro fator que chamou atenção, foram as respostas referentes a política de formação docente da Secretaria Municipal para os profissionais educacionais da rede. As respostas dos colaboradores se contrapõem e não são esclarecedoras, pois não especificam as ações e políticas presentes na rede, resultando em 70% de indicações de que existem formações nesse âmbito, sem citá-las. Em relação a formação contínua de profissionais educadores, Gomes e Gonzalez Rey (2007) o consideram essenciais para o sucesso da inclusão e também imprescindível que profissionais e métodos se adéquem as Leis vigentes que garantem ações de equidade nos espaços como forma de igualdade de oportunidades para todos. É importante pois, conhecer quais de fato são as ações formativas e políticas da Rede nesse âmbito.

Para finalizar, foi observada através da última pergunta do questionário, a percepção dos participantes sobre o que precisaria melhorar nas unidades de ensino para a efetivação do processo de inclusão escolar de pessoas com necessidades especiais. As respostas foram unânimes em dois pontos principais e cruciais: qualificação profissional e melhorias estruturais; incluindo ainda em uma das respostas o envolvimento da família. Essa visão segue de acordo com o que os autores Pinheiro e Miguel (2020) ressaltam em seu trabalho, ao defenderem que a questão da educação inclusiva compreende ações políticas e responsáveis e que as escolas ainda têm muito que melhorar, sendo preciso oportunizar o acesso e garantir os direitos das pessoas com deficiência através de um ambiente de experiências que contribuam para a formação de indivíduos conscientes, autônomos e críticos.

Mesmo tendo consciências que a inclusão escolar é um direito de todos e responsabilidade de muitos e que deve-se garanti-lo, os gestores precisam está preparados e seguros do que envolvem os processos inclusivos na escola, para assim saberem orientar e conduzir a sua comunidade em relação a esses fator e mais especificamente ao que concerne as pessoas com necessidades especiais, que podem ter algum limite específico físico ou mental, mas que é sujeito de direito igual a todos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo esse estudo tendo sido explorador em apenas uma cidade, é possível considerar dentro das respostas obtidas e da perspectiva bibliográfica apresentada que as

questões ligadas à inclusão e acolhida humanizada de estudantes com necessidades educacionais especiais na educação infantil acontece na prática a partir da afetividade proposta pelas ações socioemocionais envolvidas nos currículos e práticas educativas das instituições. No entanto ficou claro que as políticas de inclusão e formações profissionais específicas da educação inclusiva especial precisam ser discutidas entre a rede e a comunidade escolar para serem praticadas com mais efetividade e conhecimentos de causas.

Deixou claro também que apesar das muitas normativas referentes à inclusão escolar, a prática difere da teoria e ainda há muito a ser feito ao que concerne a melhorias estruturais físicas, ambientação, atendimentos especializados para os estudantes desde a educação infantil e propostas pedagógicas mais inclusivas. O que mostra que essa é uma questão política que deve ser ainda muito discutida e debatida.

Apesar da humanização está presente nas unidades escolares por parte dos seus gestores e até professores, é preciso contribuir com a promoção de ações efetivas e de projetos que envolvam os processos humanitários e éticos entre todos os estudantes, iniciando esse trabalho desde a educação infantil onde a criança já começa a desenvolver suas percepções colaborativas, de socialização e de respeito.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. **Estatuto da Pessoa Com Deficiência**. Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 10 jul. 2021.

BRASIL. **Constituição da república federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

CARVALHO, V. C. A. de *et al.* Gestão escolar inclusiva: desafios e possibilidades para a educação humanizadora. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, v. 40, n. 77, p. 91-108, dez. 2018.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994, Salamanca-Espanha.

GOMES, C.; GONZALEZ REY, F. L. Inclusão escolar: representações compartilhadas de profissionais da educação acerca da inclusão escolar. **Psicologia: Ciência e Profissão**, [S.L.], v.

27, n. 3, p. 406-417, set. 2007. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em:
<http://dx.doi.org/10.1590/s1414-98932007000300004>.

HENNING, P. C.; LOCKMANN, K. Discursos da inclusão escolar: modos de moralizar, modos de humanizar. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 13, n. 39, p. 541-557, ago. 2013.

LIMA, L. G. S.; CRUZ, S. P. da S. A profissionalidade e os sentidos de humanização docente na inclusão escolar: Analisando o Distrito Federal. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, [S.l.], v. 7, n. 2, p. 244-252, maio 2020. ISSN 2359-2494. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/829>. Acesso em: 12 jul. 2021.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MENDONÇA, E. C. de C. N.; NOGUEIRA, J. de C. **Espaço, Escola e Organização**. Cuiabá: Ufmt, 2015.

PINHEIRO, R. M.; MIGUEL, J. R. A Importância da Interação nas Práticas Pedagógicas Inclusivas / The Importance of Interaction in Inclusive Pedagogical Practices. **Id OnLine Revista de Psicologia**, [S.L.], v. 14, n. 52, p. 95-104, 30 out. 2020. Lepidus Tecnologia. <http://dx.doi.org/10.14295/idonline.v14i52.2686>.

ROCHA, S. C.; CRUZ, C. L. P. Afetividade no contexto escolar inclusivo. In: I SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, Porto Alegre. **Anais**. Porto Alegre: Edipucrs, 2017. p. 1079-1090.

SIGNIFICADOS. **Significado de Humanização**. 2015. Disponível em:
<https://www.significados.com.br/humanizacao/>. Acesso em: 06 jul. 2021.

SPAGOLLA, R. de P. **Afetividade: por uma educação humanizada e humanizadora**. Jacarezinho: UENP, 2005 - Disponível em:
<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2343-8.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2021.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZAMPIERI, D. C. et al. Escola inclusiva: o papel de colegas e professores na constituição do sujeito. **Anais do III Congresso Brasileiro de Educação Especial**, 2008.