

# I SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

## PROCESSOS HISTÓRICOS E RESISTÊNCIAS



### A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES A PARTIR DA REALIDADE DE UMA REDE MUNICIPAL

Fernanda Aparecida Szareski Pezzi<sup>1</sup>

Marli Dallagnol Frison<sup>2</sup>

A inclusão de alunos com deficiências no ensino comum está cada dia mais presente no cotidiano escolar. Realidade que tem se efetivado especialmente a partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - PNEEPEI (BRASIL, 2008). Incentivadas pela possibilidade de inclusão garantida na sua forma legal, um número crescente de famílias e/ou alunos com algum tipo de deficiência – seja ela cognitiva, motora, sensorial, do neurodesenvolvimento ou de qualquer outra ordem – chega à escola a cada ano em diferentes níveis de ensino.

Sabe-se que algumas deficiências já são detectadas logo após ao nascimento, como as deficiências sensoriais (auditiva, visual, física) e síndromicas (Síndrome de Down). Além dessas, os avanços na área da saúde, no que se refere a avaliação e ao diagnóstico a partir dos marcos do desenvolvimento infantil também têm contribuído para que algumas crianças já ingressem na educação infantil com um laudo de deficiência, como no caso do Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A partir desse cenário educacional, o objetivo do presente trabalho consiste em relatar a experiência da inclusão de crianças na educação infantil da rede municipal da região noroeste do estado do Rio Grande do Sul. Sabe-se que a infância é um período privilegiado do desenvolvimento da criança, e desse modo, ressalta-se a importância da educação escolar neste processo.

Com relação aos aspectos metodológicos desse estudo, trata-se de um relato de experiência, a partir da vivência de uma das autoras enquanto psicóloga educacional e escolar de um município noroeste do estado do Rio Grande do Sul. Os dados foram analisados a partir

<sup>1</sup> Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUI.  
picologafernanda.sr@gmail.com

<sup>2</sup> Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUI. marlif@unijui.edu.br

# I SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

## PROCESSOS HISTÓRICOS E RESISTÊNCIAS



do enfoque da psicologia histórico-cultural, especialmente de autores como Vigotski (2007; 2009; 2012). Neste sentido, destaca-se a trajetória da educação especial desenvolvida nesse município que conta com uma rede de 19 escolas de educação infantil e mais de 3.000 alunos, de zero até seis anos incompletos, desde o Berçário até a Pré-escola II.

De acordo com a psicologia histórico-cultural o desenvolvimento acontece a partir de um processo que é primeiro interpsicológico (externo) e posteriormente torna-se intrapsicológico (interno), mediante a apropriação do conhecimento pelo indivíduo. Martins (2016) baseada nas ideias de Vigotski (2007) entende o desenvolvimento psíquico como o resultado da apropriação dos signos culturais. A autora destaca o papel ocupado pela educação escolar, considerando que lhe cabe fundamentalmente “disponibilizar as objetivações culturais humano-genéricas à apropriação dos indivíduos” (MARTINS, 2016, p.14). Os conhecimentos a serem ensinados na escola devem ser organizados de modo que propiciem o desenvolvimento do aluno nas suas máximas potencialidades.

Ressalta-se o caráter transversal da educação especial, enquanto uma modalidade que perpassa os diferentes níveis de ensino. Assim, o movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. De modo que a educação especial atua de forma articulada com o ensino comum, orientando para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos (BRASIL, 2008). Dessa forma, desde a publicação da Política Nacional de Educação Especial (BRASIL, 2008), diversas ações administrativas, pedagógicas e legais (resoluções) foram instituídas a nível municipal a fim de tornar efetiva uma política local de inclusão escolar (RIGO; PEZZI, 2019).

Inicialmente, como a demanda centrava-se nas escolas de ensino fundamental, essas organizaram os seus espaços para que o professor de educação especial pudesse realizar o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Contudo, a partir do ano de 2016 começou-se a identificar a partir da atuação do serviço de psicologia escolar em parceria com o Núcleo do Atendimento Educacional Especializado (AEE) da Secretaria de Educação que a demanda de crianças com deficiências ou com atrasos e/ou transtornos em seu desenvolvimento matriculadas na educação infantil vinha crescendo de forma significativa.

Neste processo histórico, a partir de 2017 as professoras do AEE começaram a atender junto às escolas de educação infantil. Durante todo o ano, em parceria com as psicólogas das

# I SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

## PROCESSOS HISTÓRICOS E RESISTÊNCIAS

escolas, foram identificados os alunos com atraso no seu desenvolvimento e/ou deficiências, os quais eram atendidos na sua própria escola. Contudo, ocorria que a realidade estrutural de muitas escolas não possibilitava que esse atendimento acontecesse com qualidade e com os materiais pedagógicos necessários à estimulação.

Vale lembrar que o Atendimento Educacional Especializado – AEE - tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização (BRASIL, 2008). Na educação infantil as ações são direcionadas a contribuir com as ações pedagógicas para o desenvolvimento do aluno.

Assim, no ano de 2018 foi criado o Centro de Atendimento Educacional Especializado da Educação Infantil – CAEE. O CAEE tem como missão: “Oferecer atendimento de Educação Especial as crianças que dela necessitam, nas Escolas Municipais de Educação Infantil garantindo o apoio pedagógico às instituições e corpo docente, informações e orientações às famílias e atendimento multidisciplinar visando o pleno desenvolvimento das capacidades e competências de cada indivíduo respeitando suas singularidades” (CAEE, 2020, p. 03).

Entende-se, nesta perspectiva, que todas as crianças precisam receber os recursos apropriados para o seu desenvolvimento histórico-cultural. Como Vigotski (2012) refere o desenvolvimento da criança com deficiência acontece de modo diferente das crianças sem deficiências, não sendo este um impedimento para que o mesmo aconteça. Assim, a educação escolar precisa despertar na criança o potencial que existe nela, oferecendo-lhe possibilidades para que ela tenha acesso aos estágios superiores de desenvolvimento psíquico (VIGOTSKI, 2009).

A partir dessa concepção é que o trabalho é desenvolvido no CAEE por duas educadoras especiais. Semanalmente, recebem atendimento pedagógico cerca de 40 crianças, sendo que 20 possuem laudo de algum tipo de deficiência (visual, auditiva, TEA, física) e 20 estão em acompanhamento de estimulação precoce. Além do atendimento às crianças, as professoras dão apoio às famílias e às escolas, no sentido de potencializar o desenvolvimento desses alunos. A equipe também conta com o apoio de quatro psicólogas educacionais que trabalham em

# I SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

## PROCESSOS HISTÓRICOS E RESISTÊNCIAS



conjunto. As crianças que possuem alguma deficiência que necessitam de acompanhamento também tem esse direito garantido em forma legal.

Destaca-se que essa estrutura e o apoio desses profissionais favorece bastante o processo de inclusão escolar, contudo não garante que ela de fato aconteça dentro da escola. A inclusão é entendida como um processo contínuo, que para além dos aspectos estruturais, inclui as questões atitudinais. Para sua efetivação, também é importante acolher e escutar os professores, monitores, estagiários, o que justifica a importância da formação continuada, de se discutir e pensar conceitos, estratégias e práticas pedagógicas que possam favorecer o desenvolvimento da criança. Neste sentido, a partir da realidade municipal retratada neste estudo, pode-se afirmar que diferentes momentos de aprendizagens são oportunizados a esses profissionais. Por exemplo, no ano de 2020, em que aconteceu uma formação para toda a rede da educação infantil sobre o Transtorno do Espectro Autista com o objetivo de auxiliar esses profissionais no desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas (PEZZI, VERDUM, FRISON, 2020).

A partir deste breve relato ressalta-se o quanto é possível com o desenvolvimento de ações locais, de fato, tornar efetiva a inclusão escolar. Processo que precisa ter o apoio de toda rede (educacional, de saúde e de assistência social) em parceria com a família. Sabe-se que ainda se trata de uma mudança paradigmática e para isto requer ações legais, estruturais/administrativas e atitudinais. Enquanto rede municipal, o CAEE tem se mostrado como um espaço importante de atendimento ao aluno e a sua família, bem como de suporte aos profissionais da escola com vistas a potencializar o desenvolvimento das crianças.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Inclusão Escolar. Atendimento Educacional Especializado.

### REFERÊNCIAS:

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Pública de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. PNEEPEI. 2008. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2021.

CAEE. **Regimento escolar do Centro de Atendimento Educacional Especializado**. Santa Rosa, 2020.

MARTINS, Ligia Márcia. Psicologia Histórico-cultural, Pedagogia Histórico-Crítica e Desenvolvimento Humano. In: \_\_\_\_ In L. M. Martins, A. A. Abrantes; M. G. D. Facci.



# I SEMINÁRIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

## PROCESSOS HISTÓRICOS E RESISTÊNCIAS



**Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: do nascimento à velhice** (pp.13-34). Campinas/SP: Autores Associados, 2016.

RIGO, N. M.; PEZZI, F. A. S. A educação inclusiva e a sua efetivação enquanto política pública. *In: PAIM, R. et al. Educação especial e inclusiva e(m) áreas do conhecimento.* Curitiba: CRV, 2019. p. 289-302.

PEZZI, F. A. S.; VERDUM, M. A.; FRISON, M.D. Transtorno do Espectro Autista e a formação de professores: um relato de experiência. **XXI ENACED e I SIEPEC.** Ijuí, 2020. Disponível em:  
<https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/enacedesiepec/article/view/18763> Acesso em: 27 fev. 2021.

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas – Problemas del desarrollo de la psique. vol. III.** Madrid: Visor, 2012.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância.** São Paulo: Ática, 2009.

REALIZAÇÃO



GRUPO DE PESQUISA EM  
POLÍTICAS E PRÁTICAS DE INCLUSÃO  
GPPIN

PARCERIA

**Curso de  
Pedagogia**



UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA  
FRONTEIRA SUL



UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA  
FRONTEIRA SUL  
CAMPUS CHAPECÓ

**Programa de  
Pós-Graduação  
em Educação**



UNIVERSIDADE  
FEDERAL DA  
FRONTEIRA SUL  
CAMPUS CHAPECÓ

