

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM CONTEXTO DE CRECHE:

O INCLUIR DE FORMA LÚDICA DESDE O BERÇO

Org:

**Maria Raquel Souza dos
Santos**

Izanete Alegria Paz

**Margarida Maria Buriti
Moura**



Maria Raquel Souza dos Santos
Izanete Alegria Paz
Margarida Maria Buriti Moura

**A EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM
CONTEXTO DE CRECHE : O incluir de
forma lúdica desde o Berço**

1ª Edição

Belém-PA
Home Editora
2023

© 2023 Edição brasileira
by Home Editora

© 2023 Texto
by Autor

Todos os direitos reservados

Home Editora
CNPJ: 39.242.488/0002-80
www.homeeditora.com
contato@homeeditora.com
Av. Augusto Montenegro, 4120 - Parque Verde, Belém - PA, 66635-110

Editor-Chefe

Prof. Dr. Ednilson Ramalho

Diagramação e capa

Autores

Revisão de texto

Autores

Bibliotecária

Janaina Ramos

Produtor editorial

Laiane Borges

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)



E24

A educação inclusiva em contexto de creche : o incluir de forma lúdica desde o berço / Maria Raquel Souza dos Santos - Belém: Home, 2023.

Outros

Izanete Alegria Paz

Margarida Maria Buriti Moura

16 x 23 cm

Livro em pdf.

ISBN 978-65-85712-50-7

DOI 10.46898/home.abb9ea5a-554d-4d9e-b238-7d8ec776f35e

1. Educação. I. Santos, Maria Raquel Souza dos II. Título.

CDD 370

Índice para catálogo sistemático

I. Educação.



Todo o conteúdo apresentado neste livro é de responsabilidade do(s) autor(es).
Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-SemDerivações 4.0 Internacional.

Conselho Editorial

Prof. Dr. Ednilson Sergio Ramalho de Souza - UFOPA
(Editor-Chefe)

Prof. Dr. Laecio Nobre de Macedo-UFMA

Prof. Dr. Aldrin Vianna de Santana-UNIFAP

Prof. Dr. Carlos Erick Brito de Sousa-UFMA

Prof^a. Dra. Renata Cristina Lopes Andrade-FURG

Prof. Dr. Clézio dos Santos-UFRRJ

Prof. Dr. Rodrigo Luiz Fabri-UFJF

Prof. Dr. Manoel dos Santos Costa-IEMA

Prof. Dr. Rodolfo Maduro Almeida-UFOPA

Prof. Dr. José Moraes Souto Filho-FIS

Prof. Dr. Deivid Alex dos Santos-UEL

Prof^a. Dra. Maria de Fatima Vilhena da Silva-UFPA

Profa. Dra. Dayse Marinho Martins-IEMA

Prof. Dr. Daniel Tarciso Martins Pereira-UFAM

Prof^a. Dra. Elane da Silva Barbosa-UERN

“Acreditamos que um mundo melhor se faz com a difusão do conhecimento científico”.

Equipe Home Editora

SUMÁRIO

CAPÍTULO I	8
1.1 INTRODUÇÃO	9
1.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	10
1.3 PENSANDO SOBRE INCLUSÃO	19
1.4 A CRECHE E AS VISÕES DE INFÂNCIA	23
1.5 O LÚDICO COMO MEDIADOR NO PROCESSO DE INCLUSÃO	27
CAPÍTULO II	30
2.1 OBJETIVOS	31
2.2 METODOLOGIA	31
2.3 RESULTADOS E DISCUSSÕES	32
2.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	38

APRESENTAÇÃO

Neste trabalho os leitores são convidados a um diálogo com as práticas na especificidade da Educação Infantil quanto as discussões pedagógicas atreladas aos conceitos de inclusão escolar. A pesquisa se deu no contexto de uma creche pública municipal na periferia da cidade de Manaus. Percebemos que no caso específico da Educação Infantil, especificidade Creche, as novas técnicas e metodologias de ensino devem sempre estar em ampliação, visando contribuir com a promoção do aprendizado das crianças, com sua integração educacional e sua inclusão social desenvolvendo todas as dimensões humanas, objetivando a ampliação das habilidades das crianças. Dentro desse ínterim, vemos que com as mudanças ocorridas através dos tempos a ludicidade vem sendo utilizada como estratégia importante, uma vez preconizada através dos documentos oficiais no contexto da educação infantil brasileira através dos eixos estruturantes interações e brincadeiras que norteiam o trabalho pedagógico no contexto das creches e das pré-escolas. Uma estratégia com bastante resultados para dialogar com as experiências realizadas no currículo proposto para educação infantil. O processo de estudo desta proposta é descrito dentro da legislação vigente para a utilização da ludicidade como estratégia no contexto da educação infantil até a utilização das ações de mediação por meio do uso de atividades lúdicas para experiências com temática da educação inclusiva no que tange a sua experimentação nas salas referências da Educação Infantil.

CAPÍTULO I

O Berço como início no processo de inclusão

1 INTRODUÇÃO

O estímulo de crianças na educação Infantil por meio de uma promoção da educação inclusiva trabalhada de forma lúdica torna-se uma proposta interessante didaticamente para o desenvolvimento de indivíduos comprometidos com a questão do respeitar e aprender com as diferenças desde a mais tenra idade. Objetivando a construção de uma identidade cidadã crítica e sensível as questões relacionadas ao respeito pelo outro, pelo que é diferente. É imprescindível que cada vez mais cedo seja introduzido questões de respeito a diversidade na vida dos alunos. A escola nesta perspectiva se torna espaço dinamizador de práticas que cada vez mais estimulem a reflexão sobre as diferenças fomentando empatia e consciência nas questões da diversidade.

Este trabalho analisa a utilização da ludicidade como mediadora na facilitação dos conceitos e valores inclusivos e respeito à diversidade por crianças da primeira infância assistidas por uma creche pública na cidade de Manaus, a creche que integra o quadro da Secretaria Municipal de Manaus (SEMED), localizada na zona sul da cidade de Manaus, que atende crianças na faixa etária de um, dois e três anos de idade, tendo em seu quadro discente crianças com os mais variados tipos de deficiência.

Dentro da perspectiva da Educação Infantil se faz necessária uma reflexão onde os professores possam apresentar as questões relativas a inclusão de forma que as crianças aprendam, reflitam, pratiquem e reproduzam em casa o que lhes é ensinado de forma contextualizada e integralizada, não trabalhando com conceitos estanques, mas como uma aprendizagem sistemática e reflexiva de fatos observáveis e palpáveis, onde o respeito e aceitação das diferenças não permaneça apenas no conceito das ideias, mas que seja um alicerce na construção de uma sociedade mais justa e igualitária no que concerne aos direitos das pessoas com deficiência.

Trabalhar com a ludicidade mediando conceitos de educação inclusiva com clientela de creche é uma forma de se utilizar novas estratégias como instrumento na preparação basal de sujeitos mais

sensíveis e reflexivos quanto a questão do respeito as diferenças no futuro. Preparando as futuras gerações desde cedo no cuidado com o ambiente social em que encontram-se inseridas para que contemos mais tarde com homens e mulheres comprometidos com o mundo.

A partir desse pressuposto faz-se o seguinte questionamento: **“A mediação da aprendizagem por meio do uso da ludicidade dentro do contexto de creche pode contribuir na formação de sujeitos mais sensíveis as questões pertinentes a inclusão das pessoas com deficiência?”**

1.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A História da Educação nos mostra que as pessoas com deficiência, traspuseram fases críticas no seu contexto sócio-histórico educacional: Exclusão, segregação, integração e inclusão. Durante a fase da Exclusão tiveram seus direitos negados e ignorados pela sociedade. Durante o período de segregação tiveram seus direitos à margem social, sendo segregados, isto é retirados do convívio socialmente aceito, durante a integração permaneceram ainda margem nos contextos escolares, no universo das classes especiais no interior de escolas regulares, já durante a inclusão nos dias atuais, as políticas públicas tem o entendimento da necessidade de incluir as pessoas deficientes nos sistemas regulares de ensino (SILVA, 2009).



Fonte : Arquivo das autoras

Até meados dos anos 60 a segregação era concretizada sob a alegação de que jovens e crianças que não avançassem no processo educacional poderiam ser alocadas em classes ou salas especiais, transformando o sistema educacional vigente em um sistema de ensino paralelo. Os programas segregados para este público alvo, começou a cair em declínio a partir das interventivas dos movimento sociais em direitos humanos no final da década de 60 que procurou conscientizar a sociedade sobre os prejuízos da segregação e da conseqüente marginalização destes indivíduos. O custo elevado de manutenção do programa de segregação durante a crise do petróleo naquele período também teve impacto sobre o declínio. Assim, a integração passou a ser adotada como forma de economizar também nas políticas públicas de atendimento a pessoas com deficiência.

Nos anos 70 já com vigência do ensino sob a perspectiva integradora (integração) as escolas regulares passaram a receber as pessoas com deficiência em classes comuns embasando-se na assertiva de que estas pessoas tinham o direito de conviver com os demais (ARANHA, 2000). O documento intitulado "Relatório Warnock", pensado pela comissão britânica de educação no ano de 1979, dividia a forma de operacionalizar a integração de três formas. A integração física, que colocava as unidades escolares ou as classes para pessoas com deficiência em escolas regulares. Funcionando cada uma em paralelo. A integração social que direcionava serviços e atividades das pessoas com

deficiência juntamente com os outros estudantes, e a integração funcional, que constituía na participação dos estudantes com deficiência em tempo integral ou parcialmente nas classes regulares.

Já a proposta da Educação Inclusiva aportou mundialmente a partir da ação do movimento “Inclusão Social” , cuja a proposta era construção de uma sociedade pautada na democracia, onde todas as pessoas deveriam ter direito a cidadania, e a diversidade deveria ser respeitada em todas as suas nuances. O movimento objetivava o confronto com toda e qualquer situação de exclusão social, onde os grupos marginalizados historicamente estavam inseridos.

Dessa forma, uma sociedade pautada na inclusão passou a ser vista como um ideal, para o desenvolvimento e para um futuro democrático.

Em 1990 aconteceu a Conferência Mundial de Educação para Todos na Tailândia, o acontecimento é considerado um marco mundial objetivando a premissa de acesso à educação de qualidade para todos. Mendes (2010) tece uma observação importante a respeito da visão romantizada outorgada à conferência, que confronta com o aceite da convenção por muitas autoridades como burocrático e mandatário em função da dependência financeira ou política , sem que houvesse de fato compromisso de cumprimento das políticas elencadas e cita o Brasil nesta situação.

Com a Declaração de Salamanca (1994) o processo de mudança nos paradigmas da inclusão escolar foram sendo modificados e revistos. A declaração tinha a proposta de que todos se comprometerem com a eliminação das barreiras que vinham excluindo uma parcela considerável da população mundial, a das pessoas com deficiências física, sensorial e mental. Era uma tentativa de esforços onde cada um teria que assumir o seu papel no aporte de romper com as barreiras segregatórias da exclusão, seria uma esforço conjunto de superação na busca de fato de uma educação inclusiva.

No que diz respeito ao comprometimento conjunto, a Declaração afirma que:

É nesse contexto que os que tem necessidades educativas especiais podem conseguir maior progresso educativo e maior integração social. O sucesso das escolas inclusivas que favorecem um ambiente propício a igualdade de oportunidades e à plena participação depende dum esforço concertado, não só dos professores e do pessoal escolar, mas também dos alunos, pais e voluntários. A reforma das instituições sociais não é, somente, uma tarefa de ordem profissional; depende, acima de tudo, da convicção, empenhamento e boa vontade dos indivíduos que constituem a sociedade (UNESCO/Ministry of Education and Science – Spain, 1994 P.11).

Alcântara (2021) reforça a importância do marco relevante no sentido de inimizar barreiras atitudinais e longitudinais no contexto escolar, no ano de 1994, quanto a Política Nacional de Educação Especial, na instituição do processo de integração e a caracterização do PAEE (Público Alvo da Educação Especial) no Brasil.

A Inclusão escolar dentro do contexto atual no âmbito da legislação nacional advém de lutas e buscas por melhores condições de acesso ao ensino pelas pessoas com deficiência. É importante salientar que dentro das prerrogativas que a legislação outorga a máxima que versa sobre o direito a igualdade de oportunidades é bem clara no seu Art.206 da Constituição Federal que preconiza o texto : “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” enfatizando que a todos sem discriminação deve oportunizar o pleno desenvolvimento da pessoa humana.

A infância como categoria histórica, social e cultural vem sendo nos diálogos entre a Educação Infantil e a Educação Especial um fator de reflexão na busca e tessituras por atravessamentos na perspectiva da inclusão (CHAVES, 2021).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB n° 9394/96 vem tratando em todo seu Capítulo 5° da Educação Especial, seu acesso e permanência das pessoas com deficiência tanto em salas de ensino regular como nas salas de ensino especializado, inclusive a partir da faixa etária de 0 a 6 anos.

§3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: Estratégias e Orientações para a Educação de Crianças com Necessidades Educacionais Especiais (2000) vem como documento norteador para fundamentar a importância da parceria entre os setores da educação e da saúde e da Assistência Social na promoção de uma atendimento especializado que subsidie propostas que atendam a criança e a família. Também trás orientações para creches e pré-escolas quanto ao manejo do atendimento a bebês e crianças com deficiência no que tange a acessibilidade e recursos humanos. O documento trás ainda a definição de Programas de atendimento especializado e apoio as necessidades educacionais especiais que se configura em um conjunto de ações educativas destinadas ao desenvolvimento integral da criança. Preferencialmente este atendimento deve ser realizado em creches e pré-escolas e instituições especializadas, orientam também os programas de estimulação precoce que pertençam às instituições de Educação Especial (BRASIL, 2000).

As Diretrizes Nacionais de Educação Especial (2001) vem assegurar o Atendimento Educacional Especializado para alunos com necessidades especiais já no contexto da Educação Infantil em creches e pré-escolas, também define quem são os alunos com necessidades educacionais especiais:

I- dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências; II - dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando utilização de linguagens e códigos aplicáveis; III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes (BRASIL, 2001, p. 2).

A Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o PNEEPEI (2008), vem afirmar que é imperativa a iniciativa de atendimento no contexto escolar já no âmbito da Educação Infantil como forma de priorizar o desenvolvimento global das crianças. Sendo assim, a criança no contexto da educação especial tem acesso a educação infantil, devendo ter a sua disposição estratégias e recursos que viabilizem o seu pleno desenvolvimento. O Poder Público deve prover meios de acesso e permanência deste Público alvo no contexto das creches e pré-escolas, por meio do Atendimento Educacional Especializado. Dessa forma é inegável que houve avanços no que concerne a acesso as crianças a partir da educação infantil às sala regulares.

Ferreira (2020) citando o Resumo Técnico do Censo da Educação Básica (2019), revela que foi possível observar um aumento significativo nos últimos anos no estado do Amazonas que passou de 47,2% em 2009 para 84% em 2019.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência, conhecida no Brasil como Lei Brasileira da Inclusão Nº 13.146/15 versa no seu Art. 28 sobre a seguridade da pessoa com deficiência em um ambiente escolar inclusivo:

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida; II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) se ancora nos pilares norteadores para trabalhar com Educação infantil a partir de dois eixos estruturantes que são as interações e brincadeiras, estabelecendo seis direitos de aprendizagem que são garantidos através dos cinco campos de experiência. São estes campos que promovem as oportunidades para

que as crianças possam ter um papel ativo nos ambientes que as convidem, objetivando que possam construir sentidos sobre si e os outros e também sobre o mundo natural e social. A BNCC discursa sobre uma educação inclusiva que aponta um olhar para a criança e suas especificidades, objetivando a oportunidade de estratégias e alternativas que alcance a todas as crianças, independente de sua condição (BRASIL, 2017).

O Referencial Curricular Amazonense (RCA) versa que no âmbito da Educação Infantil e da Educação Especial, as ações devem garantir aos bebês e crianças a apropriação e articulação de conhecimentos em diferentes linguagens priorizando as potencialidades individuais de cada criança e bebê. Cabendo aos sistemas de ensino proverem condições necessárias para o atendimento a este público alvo priorizando uma inclusão que vá para além da efetivação da matrícula (AMAZONAS, 2019).

Na cidade de Manaus, o Currículo Escolar Municipal (CEM), defende que o contexto da Educação Inclusiva no âmbito municipal perpassa por ações políticas, culturais, sociais e pedagógicas, onde os estudantes aprendam, participem e estejam juntos sem qualquer discriminação e complementa:

Constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis e avança em relação à ideia de equidade formal, para que todos os estudantes tenham suas especificidades valorizadas e atendidas (MANAUS, 2021).

O atendimento educacional especializado já vinha sendo efetivado desde a década de 80, no âmbito das salas de recursos, como confronto para equacionar as questões de segregação, como afirma Ferreira (2020) em uma tentativa de garantia da integração escolar.

Em 2007, com objetivo da garantia na oferta do Atendimento Educacional Especializado, foi lançado o programa de implementação das Salas de Recursos Multifuncionais pelo Governo Federal através do

Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) atrelado ao Programa de Aceleração do Crescimento (PAC). As salas de recurso Multifuncionais objetivam o apoio ao Atendimento Educacional Especializado nas escolas de Educação Básica das redes públicas de ensino (BRASIL, 2007). A definição das salas de recursos multifuncionais se efetiva em tipo I e II. Onde as Salas de Recursos tipo I são destinadas aos estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e aos estudantes com altas habilidades e superdotação. As Salas de Recursos Multifuncionais tipo II, são aquelas destinadas aos estudantes com cegueira e baixa visão, sendo equipas com recursos de acessibilidade para este público alvo, como por exemplo: lupas, regletes, impressoras em braile e muitos outros instrumentais.

O decreto 6.521/2008, vem definir a Sala de Recursos Multifuncional como *Lócus* do Atendimento Educacional Especializado, atuando de forma complementar e suplementar às salas de ensino regular aos estudantes Público Alvo da Educação Especial (PAEE), a nota técnica N° 055/2013 da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão Diretoria de Políticas de Educação Especial- SECADI /MEC vem reafirmar a prioridade de atendimento do AEE nas Salas de Recursos Multifuncionais.

Sadim (2018) tece uma crítica ao controle de acesso a Sala de recursos multifuncionais em Manaus, constatando que para o aluno chegar a ser atendido nas salas não basta ser identificado público alvo da educação especial é necessário seguir os protocolos para este acesso, muitas vezes incluindo o uso do laudo médico como parâmetro para a organização do trabalho pedagógico estando em confronto com a nota técnica N°04/2014 MEC/SECADI que estabelece que o laudo médico não pode ser exigido para garantia de direito à educação.

A Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizagem ao longo da vida (PNEE-EIALV) veio reafirmar o público alvo da educação especial como sendo as pessoas com

deficiência, Transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades e superdotação. Mantendo as normativas para o público citado (BRASIL, 2020). A legislação anterior foi revogada pelo decreto 11.370/2023, por entendimento que, o conteúdo da lei tinha conotação excludente.

No que tange ao atendimento das crianças com deficiência e com atrasos desenvolvimentais na faixa etária de 1 a 3 anos, quanto ao serviço de atendimento em Estimulação Essencial em Manaus de caráter público no contexto educacional é ofertado pelo Complexo Municipal de Educação Especial André Vidal de Araújo (CMEE). Atende Crianças de 0 a 3 anos de forma interdisciplinar juntamente com fonoaudiólogos e fisioterapeutas.

Como Documento oficial relacionado a esta faixa etária no âmbito do município de Manaus que trata sobre o serviço de Atendimento Educacional Especializado, com orientações para e operacionalização no contexto da Educação Especial em relação a política na perspectiva da Educação Inclusiva no Sistema Municipal de Ensino de Manaus, oferta também direcionamento no seu Art. 24, quanto ao atendimento de estimulação essencial as crianças de 0 a 3 anos de idade, é a Resolução N° 011/2016, aprovado pelo Conselho Municipal de Educação (CME) em 02 de junho de 2016.

Art. 24 O Sistema Municipal de Ensino deverá oferecer, às crianças de 0 (zero) a 3 (três) anos de idade estimulação essencial, voltada para o desenvolvimento global da criança envolvendo atividades terapêuticas e educacionais que lhes proporcione condições e adaptações às suas necessidades e aprimore suas competências e habilidades de interação social e aprendizagens significativas (MANAUS, 2016)

Percebemos no entanto, que este serviço atende de forma incipiente ao quantitativo de crianças na faixa etária de 0 a 3 anos que necessitam deste atendimento. A única unidade de creche pública que realiza o atendimento é a Creche Municipal Magdalena Daou, ainda de forma experimental. A regulamentação do atendimento é recente só

sendo efetivada no ano de 2023, pela lei municipal 3.073, conhecida como Lei Yumi Odani. O Conteúdo do documento no seu art. 4 afirma:

O serviço de estimulação pedagógica precoce objetiva promover o desenvolvimento das potencialidades das crianças com necessidades educacionais especiais no que se refere aos seus aspectos físicos , cognitivo, psicoafetivo, social e cultural, priorizando o processo de interação e comunicação, mediante atividades significativas e lúdicas, fornecendo orientação, suporte e apoio à família da criança (MANAUS, 2023 p.1)

Sobre a necessidade de esforços governamentais em oferecer o que está disposto nas normativas legais para este atendimento afirma CHAVES (2021):

revelam a necessidade de maiores esforços governamentais em atender o que está disposto nos documentos legais e nas diretrizes educacionais para a Educação Especial, no que concerne à oferta de serviços que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena. Tais serviços incluem a formação continuada de professores, de gestores e demais profissionais da escola para uma Educação em uma perspectiva inclusiva. Demo (2002, p. 87) afirma que é “fundamental na vida do profissional da formação manter-se bem formado. Isso implica primeiro, ter tido boa formação; segundo alimentar de modo contínuo sua formação”. Ou seja, a escola deve contar com profissionais capacitados para atuar na inclusão desses alunos na classe comum. (CHAVES , 2021 p.87).

A formação dos educadores de creches em Manaus, para a especificidade das crianças de 0 a 3 anos, público alvo da educação especial também é incipiente.

Odani (2019) descreve a situação atual quanto a formação de professores crianças na faixa etária de 0 a 3 anos com deficiência em Manaus quanto ao serviços de estimulação precoce:

Os professores de creches não possuem formação para atuar com esse público e muitos se desesperam, ora excluindo, ora deixando as crianças isoladas nas salas de referência ou tentam pelo acolhimento humano, pela afetividade, a criação de algum vínculo. Para a pesquisadora supracitada é necessário parcerias entre educação, saúde, desportos, transportes e assistência social como rotina, ao invés de contatos extremamente esporádicos. (ODANI, 2019 p.91).

1.3 PENSANDO SOBRE INCLUSÃO

É interessante pensar na Educação Infantil como marco gerador de inclusão de grandes ações para a humanidade. Pensar nela como peça fundamental das tentativas das grandes mudanças que podemos fomentar para o futuro. A contribuição que a Educação Infantil pode ampliar dentro da perspectiva de trabalhar conceitos que venham minimizar o preconceito às diferenças é forte. Pensar em trabalhar a inclusão escolar com crianças tão pequenas é uma tentativa de criar estratégias para maximizar a conscientização, a aceitação e a consolidação de uma sociedade mais igualitária e menos segregacionista desde a mais tenra idade. Ampliando assim a possibilidade de sucesso na busca por este ideal.

Pensar em utilizar a ludicidade no contexto de creche como instrumentos de mediação entre as crianças é a vertente deste trabalho. A dinamicidade que a Educação Infantil exige requer um olhar mais demorado, sensível e maior na busca dos instrumentos desta mediação, principalmente no âmbito do Atendimento às crianças em fase de creche, pois é principalmente neste espaço onde serão desenvolvidos os pilares que tornaram possíveis as mudanças mais substanciais, as inclusões dos valores mais básicos que fomentarão a concretização de uma sociedade mais justa no que tange a aceitação das diferenças.

A importância de se viabilizar estratégias na busca de uma educação inclusiva de qualidade são primordiais para se alcançar êxito nos objetivos propostos, incluir por incluir não é a solução. A inclusão meramente por imposição da lei, não denota mudança nos paradigmas estabelecidos através dos tempos tenebrosos, onde pessoas com deficiência eram puramente vistas como incapazes e o tratamento destinado a elas era puramente assistencialista. É preciso vivenciar a inclusão com seriedade e aí está a importância de se construir mecanismos, criar-se estratégias de consolidação para o aprendizado e convivência por parte destes alunos. Criar-se meios de diminuir a segregação e barrar a criação do preconceito.

A Inclusão escolar dentro do contexto atual na legislação nacional advém de lutas e buscas por melhores condições de acesso ao ensino

pelas pessoas com deficiência. É importante salientar que dentro das prerrogativas que a legislação outorga a máxima que versa sobre o direito a igualdade de oportunidades é bem clara no seu Art.206 da Constituição Federal que preconiza o texto : “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” enfatizando que a todos sem discriminação deve oportunizar o pleno desenvolvimento da pessoa humana.

Vivemos na época regida pela busca desta igualdade de oportunidade no que tange ao ensino. No entanto a questão dessa igualdade é questionável à medida que a qualidade de acesso as pessoas com deficiência ao ensino dito regular avança. De fato a inclusão de pessoas com deficiência tem se mostrado bem expressiva principalmente na última década. Pessoas com deficiência tem adentrado cada vez mais nos índices de matrículas e de fato a educação inclusiva, ainda que de forma formal preconizada na lei tem se efetivado.

No entanto, podemos observar que de uma forma geral a escola regular não tem se preparado para o enfrentamento das questões do incluir e incluir com qualidade estes estudantes. O que vemos é muitas vezes, escolas despreparadas na sua forma de executar a ação de ensino, obrigada ora por prerrogativas legais do imperativo do incluir, “colocar pra dentro”, partindo do pressuposto de que o “que está dentro está muito bom”, ora por necessidades impostas pela própria sociedade que atualmente mediatizada pelas facetas da modernidade exige uma nova ótica do ensino.

Sobre estas reflexões afirma Klein e Hattge (2010, p.13)

A inclusão não pode ser vista apenas sob o aspecto de um imperativo legal que recentemente tem se instituído, e, muito menos, centrada numa única dimensão referente à educação do sujeito com deficiência no espaço da escola comum. A mídia, de inúmeras maneiras, tem ajudado a exaltar esse entendimento de uma pretendida harmonia social através de todos na escola. No entanto a educação depende também de investimentos financeiros para melhorar as condições de acesso de determinados alunos à escola e qualificar a formação dos professores.

Mendes vem afirmar como fator contributivo para o acesso a educação Inclusiva, a formação inicial do professor da educação básica (2010, p.269)

Com o aumento da diversidade nas turmas de creche e nas escolas em geral, os educadores já na formação inicial devem aprender a enfrentar o desafio de criar uma classe que acomode as necessidades de todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades educacionais especiais. É recomendável portanto, que informações sobre Educação Especial e experiências práticas constem desde o início dos programas de formação dos professores da educação comum.

Podemos perceber que é necessário bem mais que os imperativos da legislação para fazer da escola, uma escola de fato inclusiva, uma escola onde a educação de fato acontece, o primeiro deles tem o foco nas adaptações curriculares, que são requeridas para efetivação da proposta inclusiva. Outro fator preponderante é também na questão da aceitação pelos próprios professores que também precisam de aperfeiçoamento e capacitação para poder elaborar estratégias e mecanismos que possam auxiliar no processo do aprendizado por parte destes alunos.

Sobre as adaptações curriculares e diferenciações nos ritmos de aprendizagem das pessoas com deficiência Carvalho diz (2012, p. 110).

Alguns alunos em situações de deficiência se diferenciam acentuadamente, de seus pares ditos normais, por apresentarem dificuldades na aprendizagem decorrentes da qualidade das respostas educativas que lhes são oferecidas e na natureza das limitações impostas por suas condições físicas, sensoriais, intelectuais e mentais. Tais dificuldades não nos autorizam, porém, a estabelecer limites com a sua capacidade de aprender.

E fazendo uma reflexão profunda sobre adequação de currículo expressa:

Adequar currículos para todos os alunos é uma tarefa extremamente complexa, mas é uma necessidade que se impõe. E não se trata apenas de pensar nos alunos egressos da educação especial e que estejam nas classes regulares. Repensar o currículo e as metodologias utilizadas é da maior urgência para evitar elevados inaceitáveis índices de fracasso escolar com que temos convivido (2012, p.110).

Enfim muito ainda precisa ser revisto no que concerne ao vislumbre e efetivação da educação inclusiva como marco no processo de acesso a oportunidade de igualdades no ensino. Políticas públicas mais eficientes, preparação de mão de obra com qualificação continua e voltada para adaptações curriculares urgem para qualificar a educação inclusiva como de fato aquela educação que oportuniza igualdade de condições. Sobre este olhar afirma Matos (2008, p.40).

A inclusão é hoje mais o que uma proposta escolar, é uma proposta social. Passa pela luta por uma escola para todos, passa pela importância de educar para a pluralidade, para a convivência numa sociedade diversificada, na qual o encontro das diferenças físicas, culturais, ideológicas, entre outras é condição primeira para a transformação de toda uma sociedade.

Ainda sobre a proposta Inclusiva Carvalho afirma (2012, p. 97):

Não se trata, portanto de inserir, fisicamente, este ou aquele aluno nesta ou naquela turma do ensino comum. Há que se considerar o risco de expor essa pessoa a uma situação similar à vivida em espaços segregados, com a diferença de estar presente no espaço físico das salas regulares sem estarem, nelas verdadeiramente integradas. Não basta entrar na roda, parafraseando uma cantiga infantil, é preciso não ficar sozinho!

1.4 A CRECHE E AS VISÕES DE INFÂNCIA

Podemos perceber que no contexto atual da Educação Infantil a demanda crescente de incentivo a educação de crianças na modalidade creche vem alargando condições de cada vez mais cedo esses pequenos adentrarem no mundo do ensino sistematizado. As políticas públicas recentes tem demonstrado um grande avanço no atendimento das crianças para esta modalidade de ensino. Favorecendo assim a nova ótica sobre o ensino com crianças pequenas, atribuindo a elas não mais a antiga ideia de criança da primeira infância como um ser a ser formulado, a ser totalitariamente integrado ao mundo dos adultos, mas passa a ser atribuído as crianças desta fase uma premissa de ser autônomo, atores sociais.

Deste modo sustenta-se a necessidade de se rever a posturas das investigações sobre as crianças, propondo-se um olhar que as considere como sujeitos empíricos, com voz e expressões

próprias. Por intermédio deste enfoque, é possível ver as crianças a partir de suas experiências e manifestações, principalmente aquelas construídas por meio das relações estabelecidas com seus pares, e não mais como sujeitos passivos, ainda que elas sejam interdependentes dos adultos, ou de outros grupos sociais, como por exemplo, a família [...] (MARTINS FILHO, 2005 p.14)

A sociologia da Infância, termo recentemente utilizado para estudar as concepções de infância que vão além das características biológicas, passando, não só pelas características puramente pedagógicas desta fase, mas que se preocupa em ver a criança também como produtores e não puramente reprodutores de culturas. Seguindo nas palavras de Corsaro um modelo interativo de produção de cultura própria da infância (MILLER e DELGADO 2005 p.353 apud CORSARO 1997, 2003).

É dentro desta perspectiva fundamentada nas reflexões de ver as crianças como atores sociais atuantes de suas próprias realidades e considerando-as como produto de um contexto histórico cultural, que nasce a proposta deste trabalho tendo como objetivo geral despertar a Consciência Inclusiva através de ações lúdicas voltados para a construção de uma identidade cidadã crítica e sensível as questões relacionadas a Educação Inclusiva. Partindo das premissas embasadas na tríade que rege a educação em creches brincar- educar e cuidar tendo o lúdico como instrumento complementar servindo como fio condutor deste processo de aquisição de novos conhecimentos.

A junção dos três eixos na ação pedagógica dentro do âmbito da Educação Infantil vem ser expressa no Referencial Curricular para a Educação Infantil (BRASIL,1998 p.23)

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

É sabido que as políticas públicas para primeira infância são preconizadas na Carta Magna brasileira e na LDB e que são de recente efetivação no que tange ao ensino sistematizado pelas creches. Sendo

assim, a trajetória de implementação da instituição creche é precedida pelos marcos legais que a legitimam não mais como instituição puramente de caráter filantrópico assistencialista.

A partir da década de 90 muitos embates tiveram sequência a nível nacional, na busca de políticas públicas voltadas para crianças na faixa etária até 6 anos de idade. Assim foi concretizado o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) que no seu Art. 53 versa sobre a Educação Integral, e no Art. 54 “ É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente (...) IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade”, já abrindo caminho para as conquistas estabelecidas mais adiante com a aprovação da LDB (Lei 9394/96), que passa a considerar a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, e com objetivo de desenvolvimento do individuo de forma integral.

A Lei de Diretrizes e Bases(BRASIL, 1996) expressa:

Art. 29 A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem com finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30 A educação infantil será oferecida em: I – creches ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré – escolas para crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31 Na educação infantil a avaliação far – se – á mediante acompanhamento e registro de seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Os documentos norteadores que foram elaborados com o intuito de orientar as práticas pedagógicas para as instituições de ensino da Educação Infantil, a saber, material elaborado pelo MEC o Referencial Curricular para Educação Infantil-RCNEI (Brasil, 1998), e as Diretrizes Curriculares para Educação Infantil- DCNEI (BRASIL, 2010), Conduzida pelo Conselho Nacional de Educação, vieram com a proposta de subsidiar o trabalho com esta clientela e caracterizar mais sistemático o

trabalho em creches e pré-escolas, desvinculando-os do caráter assistencialista:

Assim, expresso no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (Brasil, 98 p. 16):

Modificar essa concepção de educação assistencialista significa atentar para várias questões que vão muito além dos aspectos legais. Envolve, principalmente, assumir as especificidades da educação infantil e ver concepções, sobre a infância, as relações entre classes sociais, as responsabilidades da sociedade e o papel do Estado diante das crianças pequenas.

Sobre este aspecto Carvalho (2011, p. 47 *apud* NUNES, 2009) ressalta quanto à ambivalência identitária da educação Brasileira:

“[...] a identidade da educação infantil brasileira, ora tende para a escolarização, ora para o assistencialismo, sendo essas diferentes identidades assumidas nas práticas e nas propostas pedagógicas e curriculares das instituições, como reflexos dessa heterogeneidade de concepções.”

Manaus, não fugiu à regra, quanto ao atendimento da criança pequena, que durante muitos anos permaneceu puramente envolta no discurso assistencialista. O atendimento a criança de primeira infância no Amazonas, segundo dados da dissertação de mestrado de Carvalho (2011) que cita Marcião (2009), a pesquisadora mostra dados onde o atendimento assistencialista advém no município de Manaus de tempos antigos, ainda em 1927 quando data o primeiro jardim de infância público de Manaus, passando pela inicialização ao atendimento da Casa da Criança (1953), o atendimento pela Casa Circulista Menino Jesus (1970) na década de 90 o atendimento em creche passou a ser gerido pela SEAS (Secretaria de Estado da Assistência Social) e em 2001 era ofertado vagas em creche pelo programa “Família Social”, programa esse criado na gestão do então prefeito de Manaus, Alfredo Nascimento, que atendia de forma domiciliar crianças em fase pré-escolar e de creche e que ficavam sob a supervisão do que era conhecido como “mãe-

crecheira”, que na verdade eram mulheres da própria comunidade que se dispunham a cuidar das crianças, enquanto os pais destas trabalhavam.

Partindo destes apontamentos históricos percebemos que a modalidade creche, teve uma forte base assistencialista, também no município de Manaus. Hoje, as creches públicas estão sob a supervisão da Secretaria Municipal de Educação - SEMED e integram o quadro de Escolas geridas pela Instituição. Atualmente, segundo fontes retiradas do site da SEMED, 24 creches estão em funcionamento. Sob a coordenação da Gerência de Creches da própria secretaria.

1.5 O LÚDICO COMO MEDIADOR NO PROCESSO DE INCLUSÃO

O lúdico intermedia o processo de ensino aprendizagem no decorrer deste trabalho com crianças de creche, atuando como motivador neste caminho na busca da construção de seres humanos mais críticos e conscientes do seu estar no mundo “Diante disso, pode-se considerar que a criança se humaniza por meio da brincadeira na medida em que essa atividade lhe possibilita a apropriação do uso de objetos, a interação com outras pessoas, a internalização de normas de condutas e de relações sociais” (ANGOTTI, 2010 p.95).

[...] garantir o tempo e o espaço dos jogos e das brincadeiras na vida da criança é responsabilidade não só das famílias mas também das instituições escolares. A escola pode contribuir muito para o resgate do lúdico na infância. Deve haver nela um trabalho educacional que possibilite o aprendizado e o desenvolvimento infantil explorando, por exemplo jogos, cantigas, brincadeiras com movimento, para tornar o processo de ensino aprendizagem não só mais agradável como também mais eficiente (ANGOTTI, 2010 p. 108 *apud* MARCELINO, 1997).

Pensar em novas perspectivas de mediação do aprendizado e estratégias pedagógicas que venham de forma eficaz favorecer a aprendizagem são objetivos preconizados pelas normativas legais que regulamentam o ensino no Brasil e é nesse contexto que se insere a alternativa viável de se utilizar a ludicidade para oportunizar a

promoção e construção da aprendizagem no contexto das escolas. Pois é sabido que antes da criança ter acesso ao ensino sistematizado, ela já traz consigo conhecimentos advindos por meio da atividade lúdica, como afirma Alcântara (*et ali.*, 2006 *apud* NEGRINE 1994 P. 20) “[...] em estudos realizados sobre aprendizagem e desenvolvimento infantil, afirma que “quando a criança chega à escola, traz consigo toda uma pré-história, construída a partir de suas vivências, grande parte delas através da atividade lúdica”

Fröebel (1782-1852) já falava da importância da atividade lúdica no contexto dos jardins de Infância, onde para ele a atividade do brincar tinha muito valor, pois possibilitava um alcance maior do desenvolvimento cognitivo, abrindo espaços para a construção de valores sociais e compreensão de mundo (Alcântara *et ali.*, 2006, p. 81)

Vygotsky (1896-1934) quando se refere a zona de desenvolvimento proximal, nos deixa a ideia de se fazer uso da atividade lúdica como instrumento para o nível de desenvolvimento potencial. Nas ideias deste autor as atividades tem que envolver o lado imaginativo, para se caracterizarem como brincadeira, o que ocorre por volta dos dois anos de idade, faixa etária que abarca este projeto.

ZPD é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (TORRES e IRLA 2004, p. 73 *apud* VYGOTSKY 1978, p.112)

As brincadeiras estimulam a capacidade de interagir, integrar socialmente e internacionalizar regras para operar situações de conflito que facilitem e favoreçam aprendizagem significativa. Martins Filho e Tristão (2005, p. 63) falam sobre as brincadeiras na creche:

A alegria, a vivacidade e a inteireza com que as crianças vivem seus momentos de brincadeira na creche nos ensinam, comovem, convencem de que a vida é agora, não traçam planos ou esperam o amanhã; tem urgência de viver plenamente o momento com imaginação e deleite sem estarem ainda sob o jugo da lógica capitalista do acumular. [...] As crianças vão interagindo com o espaço dando a ele significados diferentes criando o novo a partir do que está disponibilizado

materialmente e imaterialmente, que são suas ideias, pensamentos, imaginações e fantasias convidando-nos a resgatar o nosso *homu ludens*, lançando sobre nós o seu feitiço.

Tendo em vista, o aprender e se aprender de uma forma lúdica. As estratégias de ensino voltadas para as crianças de primeira infância requerem novas posturas por parte do educador da educação infantil, principalmente o atuante em creches. É mister, que se percebem como fundamentais na articulação das competências que serão desenvolvidas por esta clientela. Percebendo que na brincadeira, no faz-de-conta, no jogo tem-se grandes aliados na construção da autonomia destes discentes. Assim como afirma Oliveira (2007, p. 160) “Mais tarde, a reprodução das situações é menos memória em ação e mais comportamento baseado em regra.”

Ao brincar, afeto, motricidade, linguagem, percepção, representação, memória e outras funções cognitivas estão profundamente interligados. A brincadeira favorece o equilíbrio afetivo da criança e contribui para o processo de apropriação de signos sociais. Cria condições para uma transformação significativa da consciência infantil, por exigir das crianças formas mais complexas de relacionamento com o mundo. [...] Por meio da brincadeira a criança pequena exercita capacidades nascentes, como as de representar o mundo e de distinguir entre pessoas, possibilitadas especialmente pelos jogos de faz-de-conta e os de alternância, respectivamente. Ao brincar a criança passa a compreender as características dos objetos, seu funcionamento, os elementos da natureza e os acontecimentos sociais. [...] A brincadeira permite a construção de novas possibilidades de ação e formas inéditas de arranjar os elementos do ambiente. (OLIVEIRA 2007 P. 160)

CAPÍTULO II

A Ludicidade desde o berço

2.1 OBJETIVOS

Objetivo Geral:

- Despertar a consciência inclusiva através de ações lúdicas voltadas para a construção de uma identidade cidadã crítica e sensível as questões relacionadas a Educação Inclusiva .

Objetivos Específicos:

- Sensibilizar para as questões problemáticas relativas a inclusão através do teatro e da música com o objetivo de envolver a clientela de forma lúdica.
- Realizar atividades artísticas que utilizem conceitos inclusivos contextualizando-os.
- Analisar o uso de acessibilidade pedagógica por meio da ludicidade para trabalhar com crianças em fase creche a temática da inclusão educacional.

2.2 METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada o ano de 2022 em uma Creche da Rede Pública Municipal de Ensino na Cidade de Manaus. Tendo como grupo pesquisado duas turmas de maternal II. Totalizando um quantitativo de 32 alunos na faixa etária de 2 e 3 anos. Quanto à abordagem do problema teve caráter qualitativo, sobre pesquisa qualitativa Mascarenhas (2012, p. 46) afirma como principal característica: “a influência do pesquisador sobre a pesquisa não é evitada, muito pelo contrário é considerada fundamental”.

Utilizou-se a técnica da observação participante na sala de referência, contínua até o final da pesquisa. Quanto à observação participante, Mascarenhas (2012, p. 53) ressalta “É a que o observador se envolve com o objeto de estudo”. Para Lakatos e Marconi (2003, p. 194) a observação participante natural” é aquela que observador pertence à mesma comunidade ou grupo que investiga”. E afirma mais sobre a observação participante “Consiste na participação real do

pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste (LAKATOS e MARCONI 2003 p.194).

Realizou-se a coleta e dados durante a pesquisa de campo. A pesquisa de campo fundamental para a sondagem da realidade observada, por pesquisa de campo entende-se de acordo com Barros e Lehfeld (2007) explicitam sobre a pesquisa de campo:

O investigador na pesquisa de campo assume o papel de observador e explorador, coletando diretamente os dados do local (campo) em que se deram ou surgiram os fenômenos. O trabalho de campo se caracteriza pelo contato direto com o fenômeno de estudo [...] A pesquisa de campo favorece o acúmulo de informações sobre fenômenos, mas requer procedimentos metodológicos previamente estabelecidos e apresentados no anteprojeto de pesquisa (2007, p. 90).

Durante o período da pesquisa de campo, pôde-se ter acesso aos documentos norteadores disponibilizados pela creche para análise, eram eles: planejamentos mensais realizados pelas professoras, os cadernos de registros diários, a Proposta Pedagógica para Educação Infantil, e o Caderno de Orientações Pedagógicas fase creche, após a parte referente a coleta de dados e pesquisa bibliográfica tiveram efetivação as ações propostas no projeto, que vinham de encontro com observações registradas no caderno de campo, na fase de observação. As ações propostas foram embasadas em palavras geradoras que nortearam as ações: “diferente”, “deficiência”, “aceitação” e etc, foram algumas das palavras trabalhadas durante a execução do projeto e foram escolhidas por contextualizar os conceitos advindos da temática da Educação Inclusiva. As adaptações dos contos infantis clássicos, lendas amazônicas e cantigas de roda para contextualizar os conceitos e habilidades de cunho inclusivo foi uma estratégia utilizada para despertar a curiosidade das crianças e possibilitar atingir os objetivos propostos.

2.3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados coletados oriundos da pesquisa de campo serviram de base para uma melhor compreensão sobre a problemática levantada. A construção da pesquisa apontou que do total de 32 crianças participantes, 3 crianças apresentava algum tipo de deficiência e outras 2 estavam em processo de investigação clínica e psico-educacional à época de realização da pesquisa.

A utilização dos Instrumentos disponíveis como os planejamentos mensais e os cadernos de orientações pedagógicas foram os norteadores que puderam ser utilizados para execução das atividades programadas para efetivação das ações da pesquisa. Todas as atividades foram adaptadas para englobar a área da temática da Educação Inclusiva. Previamente, em reunião de pais, os mesmos foram informados pela pesquisadora sobre a execução do projeto, teor da pesquisa, aqueles que estavam de acordo, assinaram o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido). Os professores participantes do projeto, bem como a equipe pedagógica da creche também foram informados sobre a execução da pesquisa.

No primeiro momento foi utilizado o recurso do teatro dentro do contexto das salas de referência como forma de ambientar as crianças com os conceitos da Educação Inclusiva. A partir da construção da figura da identidade dos alunos, trabalhamos o “eu” e “você”, utilizando fotografias enviadas previamente pelas famílias e o instrumento do espelho recursos de luz e sombra, para que fosse desenvolvida a noção de eu e do outro. Noção de identidade. Após este momento foi dado início as atividades já envolvendo a temática da inclusão através do lúdico. Foi adaptado o conto da chapeuzinho vermelho onde a mesma era representada pela figura de uma cadeirante. Trabalhando conceitos sobre deficiência física. As crianças puderam vivenciar durante a execução da atividade a condição de se fazer usuário do recurso da cadeira de rodas, ora assumindo a situação de cadeirante, ora auxiliando os coleguinhas na movimentação do instrumento. Um passeio pelas dependências da creche foi realizado com a utilização da

cadeira de rodas para que as crianças pudessem desenvolver a noção e acessibilidade no ambiente escolar. Adequações e inadequações. Ambientando assim as criança na propositura da palavra “diferente” e desenvolvendo conceito de acessibilidade.

Sobre novas propostas pedagógicas para creches e pré- escolas na construção do aluno como sujeito social Oliveira (2007) enfatiza:

Pensar em uma proposta para creches e pré- escoas envolve organizar condições para que as crianças interajam com adultos e outras crianças em situações variadas, construindo significações acerca do mundo e de si mesmas, enquanto desenvolvem formas mais complexas de sentir, pensar e solucionar problemas em cima de autonomia e cooperação. Podem as crianças assim, constituir-se como sujeitos únicos e históricos (2007, p. 49).

Durante a execução das atividades de teatro com as crianças pode-se perceber o sentimento de empatia das crianças à temática apresentada. Os questionamentos do imaginário infantil pôde ser utilizado para embasar de forma lúdica as questões apresentadas, para que se tornasse mais fácil a compreensão dos termos utilizados. As crianças mostraram-se empolgadas e bem participativas no decorrer das atividades demonstrando interesse e curiosidade.

Em um segundo momento foi realizado a atividade envolvendo teatro de fantoches a atividade foi fundamentada com a figura da literatura infantil e folclórica do “Saci Pererê”, intencionalmente escolhida por ser uma figura mítica que retrata a deficiência física. Realizou-se também a adaptação do conto da Branca de Neve. Apresentando a personagem principal da história como Deficiente Visual. Utilizando a bengala como recurso de orientação e mobilidade. Em todas as atividades as crianças tiveram participação direta e puderam interagir com o enredo que se modificava à medida que as crianças iam demonstrando compreensão dos conceitos abordados. Após este momento, construímos junto com as crianças as paródia das cantigas de roda “samba Lêlê” e “Atirei o pau no gato” modificando os termos para que pudesse ser desenvolvida a temática. Como afirma Matos (2014 p.131 apud Caiado 2003) A aprendizagem humana se dá com base na convivência social, na apropriação das atividades

concebidas pelos homens, pela internalização dos significados sociais. Assim o homem conhece o mundo pela atividade simbolizada nas relações sociais.

A percepção da aceitação das diferenças como um fator natural, sem o estigma segregatório disseminado socialmente, com as crianças durante a execução das atividades foi perceptível. Podemos perceber que o fator preconceito é de fato uma construção social e que se houverem atitudes tangíveis na prática pedagógica fomentando estratégias para maximizar a conscientização, a aceitação das diferenças especificamente no que tange as deficiências, há a possibilidade da construção e a consolidação de uma sociedade mais igualitária e menos segregacionista desde a mais tenra idade.

O terceiro momento foi executada a dramatização da história da Cinderela. A personagem foi apresentada as crianças como sendo deficiente auditiva. Comunicando-se por gestos e pequenos trechos da história em Libras. Previamente já havia sido trabalhado com as crianças em colaboração com as famílias pequenas pesquisas sobre a Libras (Língua Brasileira de Sinais), trabalhamos também como assunto informal nas rodinhas de conversa, o recurso de um cartaz em libras foi utilizado e algumas palavras, como por exemplo, o nome dos alunos. Utilizando as letras na linguagem de sinas. foram apresentados para as crianças ambientando-as para a execução do terceiro momento do projeto. Sobre as práticas de aceitação Beyer (2013 p.61) afirma que a escola deva erigir em torno de sí práticas de aceitação e acolhimento, tanto mais includentes quanto a sociedade gerar processos de exclusão.

Sobre a utilização da ludicidade como mediadora nesse caminho na busca da construção de seres humanos mais sensíveis a inclusão social das pessoas com deficiência. Numa tentativa de Criar-se meios de diminuir a segregação e barrar a criação do preconceito. “Diante disso, pode-se considerar que a criança se humaniza por meio da brincadeira na medida em que essa atividade lhe possibilita a apropriação do uso de objetos, a interação com outras pessoas, a internalização de normas de condutas e de relações sociais” (ANGOTTI, 2010 p.95).

[...] garantir o tempo e o espaço dos jogos e das brincadeiras na vida da criança é responsabilidade não só das famílias mas também das instituições escolares. A escola pode contribuir muito para o resgate do lúdico na infância. Deve haver nela um trabalho educacional que possibilite o aprendizado e o desenvolvimento infantil explorando, por exemplo jogos, cantigas, brincadeiras com movimento, para tornar o processo de ensino aprendizagem não só mais agradável como também mais eficiente (ANGOTTI, 2010 p. 108 *apud* MARCELINO, 1997).

O quarto momento foi apresentação das atividades desenvolvidas para comunidade escolar e para as famílias. A socialização dos resultados e o feedback das família sobre o projeto teve resultado satisfatório. Na fala dos próprios pais que relataram em reunião escolar e em redes sociais a repercussão do projeto pelas crianças em casa. Ora relatando fatos referentes as atividades, ora exortando os próprios pais sobre o uso correto dos termos trabalhados.

2.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os trabalhos referentes a Educação Inclusiva no contexto de creche no Brasil ainda são escassos. Concluimos que a necessidade de pesquisas neste seguimento, voltadas para a faixa etária que compreenda as crianças atendidas pelas creches ainda é grande. A importância de se trabalhar conceitos de educação inclusiva e a sensibilização para a temática é fundamental na busca pela construção desde a mais tenra idade de uma construção social mais igualitária e menos estigmatizada.

Durante a execução deste trabalho foi possível, perceber que a ludicidade quando utilizada para trabalhar conceitos, e desenvolver temáticas de grande importância se torna uma estratégia dinâmica e muito eficaz na condução das atividades no contexto das salas de referência. No que tange a clientela de creche, é mister que os instrumentos metodológicos utilizados pelo educador estejam sempre consoantes com a tríade que integra o ensino desta modalidade, brincar- educar e cuidar.

Como resultado desta pesquisa, podemos perceber que é sim possível trabalhar conceitos e fundamentos sobre o respeito as diferenças, estimulando empatia a causa inclusivista desde a primeira infância. Preparando assim, as futuras gerações para uma sociedade que enxergue além das limitações, fundamentada em um misto de respeito ao próximo e solidariedade. Construindo valores humanos que se ressignificarão por toda vida. Reconhecendo a pluralidade humana nas mais diversas representações.

Fazer a articulação do lúdico para a apresentação de conceitos e fundamentos da Inclusão no que concerne a particularidade das pessoas deficientes se torna viável à medida que o educador é capaz de fazer essa integração de forma sistemática e integralizada.

REFERÊNCIAS

- ANGOTTI, M. **Educação Infantil para que, para quem e por quê?**. 3 ed. Campinas: Alínea. 2010.
- ALCÂNTARA, C. V. M. de. **Subjetividade e subjetivação: a “criança resistência” nas dobras do processo de socialização**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 29., 2006, Caxambu. Anais... Caxambu: ANPEd, 2006. p. 1-16. Grupo de trabalho crianças de 0 a 6 anos
- AICÂNTARA. M.L. P de. **Perfil dos estudantes que frequentam as salas de recursos multifuncionais das escolas estaduais do Amazonas**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Amazonas, Manaus. 2020.
- AMAZONAS. **Referencial Curricular Amazonense**. Manaus, 2019. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1vXiNGFZD7cN5AuPzAKjVQpcYGPQuca7b/view>. Acesso em: 12 de agosto de 2023.
- ARANHA, M.S.F. Inclusão Social e Municipalização. In: MANZINI, E.J. (Org). **Educação Especial: Temas Atuais**. Marília. Unesp Marília Publicações. 2000.
- BEYER, H.O. **Inclusão e Avaliação na Escola**. 4. Ed. Porto Alegre: Mediação. 2013.
- BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linhas de Ação sobre Necessidades Educacionais Especiais**. Brasília. DF: UNESCO, 1994b. _____Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para a educação infantil. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: 1998. v. 1**. _____ . **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96** de 20 de dezembro de 1996. Disponível no site www.mec.gov.br Acessado no dia 22 de agosto de 2023. _____ . **O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: Estratégias e Orientações para a Educação de Crianças com Necessidades Educacionais Especiais**. Brasília. DF: (2000).

_____. MEC. Portaria Normativa N°13, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a criação do “**Programa de Implementação de Sala de Recursos Multifuncionais** “. Brasília , DF: 2007.

_____. Nota Técnica N° 055/2013. **Orientação à atuação dos Centros de AEE, na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília, DF: 2013.

_____. **Estatuto da Pessoa com Deficiência N° 13.146/15** de 06 de julho de 2015. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso no dia 22 de agosto de 2023.

_____. Decreto N°11.370 de 1° de Janeiro de 2023. **Revoga o Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.** Brasília. DF: 2023.

CARVALHO, R. E. **Escola Inclusiva: A organização do Trabalho Pedagógico.** 5 ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

CHAVES, N. dos S. **Crianças de zero a três anos: dimensões legais, políticas e teóricas na Secretaria Municipal de Educação de Manaus.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Amazonas, Manaus. 2021

FERREIRA, D.G. **O acesso e a Permanência dos alunos na sala de recursos multifuncionais no contexto amazônico.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2020.

FILHO, J.M.A. **Criança pede respeito: Temas em Educação Infantil.** Porto Alegre: Mediação,2005.

LAKATOS, Eva Maria; MARINA de Andrade Marconi. **Fundamentos de Metodologia Científica** 4ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MANAUS, Resolução n° 11 CME/2016 do Conselho Municipal de Educação, de 02 de junho de 2016. **Institui novos procedimentos e orientações para Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, no Sistema Municipal de Ensino de Manaus.** Disponível em:<https://cme.manaus.am.gov.br/wp->

content/uploads/2020/10/RESOLUCAO_011_CME_2016.pdf . Acesso em: 09 de set.2023.

_____. Secretaria Municipal de Educação de Manaus. **Currículo Escolar Municipal de Manaus**. 2021. Disponível em: <https://semed.manaus.am.gov.br/prefeitura-lanca-novocurriculo-escolar-municipal-de-manau/>. Acesso em: 15 jun. 2023.

_____.lei 3.073 de 16 de junho de 2023. DISPÕE sobre a **promoção do Serviço de Estimulação Pedagógica Precoce para crianças com necessidades educacionais especiais, no município de Manaus, e dá outras providências**. Diário Oficial do Município de Manaus. Manaus, em 16/06/2023.

MASCARENHAS, S. **Metodologia Científica**. São Paulo: Pearson, 2012.

MATOS, M.A. **Educação e Política: O enfoque da diversidade, diferença e deficiência na Amazônia**. Manaus: Vitória. 2014.

MENDES, E.G. **Inclusão Marco Zero: Começando pelas Creches**. Araraquara. SP: Junqueira& Marín. 2010.

ODANI, J.A.G. **Educação Inclusiva na Primeira Infância em Creches Públicas**. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019.

OLIVEIRA, R. Z. **Educação Infantil: Fundamentos e Métodos**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SADIM, G.P.T. **Atendimento Educacional Especializado: Organização e Funcionamento das Salas de Recursos Multifuncionais aos educandos com autismo na rede municipal de Manaus**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Amazonas. Manaus, 2018.

SOBRE AS ORGANIZADORAS

Maria Raquel Souza dos Santos

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e especialista em Educação Inclusiva, atuando como professora regente na Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED-MANAUS).

Izanete Alegria Paz

Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário do Norte (UNINORTE) e especialista em Educação Infantil pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM), atuando como professora regente na Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED- MANAUS).

Margarida Maria Buriti Moura

Graduada em Normal Superior pela Universidade Estadual do Amazonas (UEA). Especialista em LIBRAS e Neuropsicopedagogia, atuando como professora regente na Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED- MANAUS).

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM CONTEXTO DE CRECHE : O incluir de forma lúdica desde o Berço

Neste trabalho os leitores são convidados a um diálogo com as práticas na especificidade da Educação Infantil quanto as discussões pedagógicas atreladas aos conceitos de inclusão escolar. A pesquisa se deu no contexto de uma creche pública municipal na periferia da cidade de Manaus. Percebemos que no caso específico da Educação Infantil, especificidade Creche, as novas técnicas e metodologias de ensino devem sempre estar em ampliação, visando contribuir com a promoção do aprendizado das crianças, com sua integração educacional e sua inclusão social desenvolvendo todas as dimensões humanas, objetivando a ampliação das habilidades das crianças. Dentro desse ínterim, vemos que com as mudanças ocorridas através dos tempos a ludicidade vem sendo utilizada como estratégia importante, uma vez preconizada através dos documentos oficiais no contexto da educação infantil brasileira através dos eixos estruturantes interações e brincadeiras que norteiam o trabalho pedagógico no contexto das creche

Os autores

Home Editora
CNPJ: 39.242.488/0002-80
www.homeeditora.com
contato@homeeditora.com
Av. Augusto Montenegro, 4120 - Parque Verde, Belém - PA, 66635-110

