

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL À CRIANÇA PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Patrícia Santos Conde
Universidade Federal do Espírito Santo
patyconde@yahoo.com.br

Sonia Lopes Victor
Universidade Federal do Espírito Santo
sonia.victor@hotmail.com

Eixo Temático: Propostas Curriculares e Práticas Pedagógicas.
Comunicação Oral

Resumo: O estudo configurou-se como um recorte da dissertação de Mestrado intitulada: Práticas Pedagógicas desenvolvidas no atendimento educacional à criança público-alvo da educação especial em uma instituição de educação infantil, cujo objetivo foi analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas no atendimento educacional à criança público-alvo da Educação Especial, realizado no âmbito da sala de recursos multifuncionais (SRM) e na sala de atividades de uma instituição de Educação Infantil, no município de Cariacica no estado do Espírito Santo. Na oportunidade, questionamos de que forma as práticas pedagógicas direcionadas ao atendimento educacional da criança público-alvo da educação especial na instituição de educação infantil estão sendo desenvolvidas no município de Cariacica? A pesquisa foi fundamentada na abordagem histórico-cultural, pois acreditamos que o conhecimento se constitui a partir das relações sócias constituídas na cultura, por meio da mediação do outro, dos objetos e dos signos. Como metodologia utilizamos o estudo de caso etnográfico. A partir da análise dos dados, percebemos a necessidade da transformação de um atendimento educacional que perpassa todos os espaços da instituição de educação infantil, em especial na sala de atividades. Entendemos que o trabalho realizado na SRM deve caminhar em conformidade com a proposta pedagógica da instituição, aproximando-se da sala de atividades. Observamos ainda que a participação da professora colaboradora das ações inclusivas na sala de atividade em conjunto com a professora regente contribuiu para o desenvolvimento infantil e incentivou o relacionamento com as outras crianças. Assim, o diálogo, o planejamento e a intencionalidade nas ações se constituem como alternativas para pensarmos no atendimento possível da criança público-alvo da educação especial no contexto da educação infantil.

Palavras-chave: Práticas pedagógicas. Atendimento educacional. Criança público-alvo da educação especial.

Introdução

Este artigo representa como um recorte da pesquisa da dissertação de Mestrado Práticas pedagógicas desenvolvidas no atendimento educacional à criança público-alvo da educação especial em uma instituição de educação infantil¹.

Neste artigo priorizamos o estudo das *As práticas pedagógicas dos professores no AEE com ênfase SRM e em interface com a sala de atividades*, pois configurou-se como uma das categorias de análise propostas, revelando pistas, reflexões e apontamentos que contemplaram a problemática da pesquisa.

Para tanto, iniciamos a discussão sinalizando que, o processo de inclusão da criança público-alvo da educação especial² na educação infantil recebe visibilidade, principalmente após a garantia na Lei de Diretrizes e Bases n.º 9.394/96, a qual, em seu art. 58, § 3.º, destaca que “[...] a oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil”³ (BRASIL, 1996).

Assim, é garantido o direito dessa criança de frequentar a educação infantil com o oferecimento dos serviços de apoio necessários para a sua formação, implicando a organização de ações nas esferas nacional, estadual e municipal.

A PNEE-EI (BRASIL, 2008) confirma a necessidade de iniciar-se o atendimento escolar desde a educação infantil para incentivar o desenvolvimento global da

¹ Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, em Julho de 2015, com a orientação da Prof. Dr. Sonia Lopes Victor.

² De acordo com a PNEE-PEI 2008, os sujeitos público-alvo da educação especial são aqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação

³ A Lei 12.796, de 4 de abril de 2013, alterou a LDBEN n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelecendo que a Educação Básica obrigatória e gratuita compreenderá dos 4 aos 17 anos de idade e que a Educação infantil será obrigatória e gratuita até os 5 anos de idade.

criança, utilizando o lúdico como forma de aprendizagem, as diferentes formas de comunicação e estímulos físicos, emocionais, cognitivos, sociais.

Atualmente, notamos o crescimento dos debates em torno do Atendimento Educacional Especializado (AEE), pois as políticas de inclusão, como a Resolução n.º 02/2001 e o Decreto n.º 7.611/11, afirmam a necessidade desse atendimento desde a primeira etapa da educação básica.

Nesse sentido, entre os motivos que contribuíram para a organização deste estudo, destacamos a análise do atendimento educacional à criança público-alvo da educação especial, realizado no âmbito da sala de recursos multifuncionais (SRM) e na sala de atividades de uma instituição de Educação Infantil no município de Cariacica no Estado do Espírito.

Para a condução da pesquisa perseguimos o seguinte questionamento: De que forma as práticas pedagógicas direcionadas ao atendimento educacional da criança público-alvo da Educação Especial na instituição de Educação Infantil estão sendo desenvolvidas no município de Cariacica?

Objetivos

Destacamos como objetivo geral deste trabalho: Analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas no atendimento educacional à criança público-alvo da Educação Especial, realizado no âmbito da sala de recursos multifuncionais (SRM) e na sala de atividades de uma instituição de Educação Infantil, no município de Cariacica no estado do Espírito Santo.

Seguimos como objetivos específicos: Conhecer as práticas pedagógicas dos professores de Educação Especial para esse atendimento e analisar as práticas pedagógicas do professor regente da sala de atividades em interface com as do professor de Educação Especial que atua na SRM.

Implicações da abordagem histórico-cultural para o desenvolvimento infantil

A abordagem histórico-cultural, do desenvolvimento humano, fundamentou toda a nossa pesquisa, tendo Vigotski (2008; 2010) como principal interlocutor e seus colaboradores, em que o princípio orientador é a dimensão sócio-histórica do psiquismo humano. Segundo esse princípio, tudo que é especificamente humano, que distingue o homem de outras espécies, origina-se de sua vida em sociedade: seus modos de perceber, de representar, de explicar e de atuar sobre o meio, seus sentimentos em relação ao mundo, ao outro e a si mesmo, enfim, seu funcionamento nas relações sociais.

Ao discutirmos o desenvolvimento infantil de acordo com uma perspectiva histórico-cultural, percebemos que, desde o nascimento, nós humanos assumimos uma relação de reciprocidade com o adulto como forma de assimilar elementos da nossa cultura e estabelecer relações com o ambiente. Então, apesar de cada ser humano apresentar características orgânicas, individuais, em diferentes modos de participar do mundo, a sua relação com o meio será sempre constituída de maneira recíproca. Vigotski, na citação a seguir, destaca que,

[...] desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é produto de um processo de um desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social (VIGOTSKI, 2010, p. 19-20).

Então, as relações sociais constituídas em nossas vivências tornam-se indispensáveis para a aquisição do conhecimento, tendo em vista o processo de mediação, que, de acordo com a qualidade das intervenções, pode enriquecer o diálogo, as discussões e ainda as capacidades individuais. Assim, tornamo-nos humanos mediante as nossas relações, que são estabelecidas com o outro por meio dos instrumentos e dos signos.

A atividade humana é mediada pelos instrumentos, que ampliam e regulam as ações sobre os objetos, e pelos signos, que são elementos ou representações culturais que constituímos com base na nossa relação com o mundo. Concordamos com Pino (2005), ao afirmar que o desenvolvimento cultural da criança pertence a uma construção histórica, da qual ela faz parte. Desse modo, a origem da atividade simbólica da criança não é resultado de uma descoberta espontânea, mas corresponde a uma história dos processos dos signos, ou seja, no campo das relações sociais.

Vigotski (2010) destaca que o desenvolvimento das funções psicológicas elementares e das funções psicológicas superiores ocorrem com base nas relações constituídas no meio social. Nesse sentido, o autor entende que essas funções estão inter-relacionadas, promovendo uma interação dinâmica do desenvolvimento biológico e cultural humano. Nessa direção, entende também que o desenvolvimento cultural faz parte da história humana e está “condicionado” ao oferecimento de “estímulos” que são oferecidos pelo ambiente, ocorrendo mediante a relação entre o biológico e o cultural.

O aprendizado escolar é uma das principais fontes de conceito e, conseqüentemente, da estruturação psicológica da criança, que se direciona ao seu desenvolvimento cognitivo. Dessa maneira, corroboramos a ideia de que a educação infantil pode impulsionar o desenvolvimento da atenção, da percepção, da memória, da linguagem, do planejamento, entre outras conquistas e aprendizagens para todas as crianças por meio da aprendizagem dos conhecimentos científicos, que, embora se relacionem intimamente aos conhecimentos espontâneos, diferentemente desses necessitam da mediação pedagógica, pois surgem de ações intencionais, por meio da instrução, principalmente, nas instituições de ensino (CENCI; COSTAS, 2010).⁴

⁴ CENCI, A.; COSTAS, F. A. T. Conceitos cotidianos e aprendizagem escolar. Disponível em: <<http://www.unioeste.br/travessias/EDUCACAO/CONCEITOS%20COTIDIANOS.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2015.

Para problematizar a relação entre aprendizado e desenvolvimento infantil na educação infantil é primordial reconhecer que, a partir do seu nascimento, as crianças demonstram indícios claros da ação cultural e da mediação com o outro e vivenciam distintas experiências de aprendizados, ou seja, antes de as crianças frequentarem o espaço escolar, as suas relações sociais e culturais possibilitaram um repertório de conhecimentos e habilidades. Vigotski (2010) considera o aprendizado como aspecto universal dos processos de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente humanas.

Nessa relação entre aprendizado e desenvolvimento, podemos ressaltar a relevância da zona de desenvolvimento proximal (ZDP) para a aprendizagem da criança, pois, com a atuação ou orientação do professor, a criança consegue consolidar conhecimentos que ainda estão em processo.

De acordo com Vigotski (2010), a ZDP define as funções que não amadureceram, mas estão presentes como embriões, os processos estão em desenvolvimento e igualmente poderão ser contemplados na mesma dinâmica. Dessa maneira, assim como Vigotski (2012), reconhecemos que a aprendizagem e o desenvolvimento estão relacionados desde o nascimento infantil.

Assim, apoiamo-nos na abordagem histórico-cultural para conduzir o estudo, por apresentar essa vertente uma teoria que entende o ser humano como um ser cultural, que se constitui nas relações que estabelece com o outro, independentemente de suas condições físicas, cognitivas ou sensoriais.

Caminhos metodológicos da pesquisa

Propomos uma pesquisa de natureza qualitativa do tipo estudo de caso de inspiração etnográfica. Os participantes da pesquisa⁵ constituem a criança público-alvo da educação especial que frequenta a SRM, as professoras que

⁵ Utilizamos nomes fictícios para todos os participantes da pesquisa.

atuam na sala de atividades, a professora de educação especial que atua na sala de atividades e a professora de educação especial que atua na SRM.

O atendimento educacional a criança público-alvo da educação especial na educação infantil

Mediante a perspectiva histórico-cultural, organizamos dados em categorias de análise, tendo como origem os diferentes episódios interativos vivenciados no atendimento a criança indicada a educação especial, durante a realização da pesquisa. Para auxiliar na discussão dialogamos com estudos e as legislações nacionais e municipais que abordam a inclusão no ensino comum.

Observamos que os espaços da instituição de educação infantil apresentam características singulares que podem contribuir na discussão e análise das práticas pedagógicas, tendo em vista o processo de inclusão das crianças indicadas a educação especial. Portanto optamos em destacar recortes dos registros da observação participante, que consideramos relevante para as nossas discussões sobre as práticas pedagógicas no AEE.

Dessa maneira, para analisar as práticas pedagógicas dos professores de educação especial voltadas para o AEE com ênfase na SRM e em interface com a sala de atividades, acompanhamos as professoras que eram participantes da pesquisa nos diferentes espaços do Cmei “Possibilidades” e investigamos as possibilidades oferecidas à aprendizagem infantil. Por isso, destacamos algumas situações evidenciadas nas salas de atividades.

A professora regente realiza as atividades, com o objetivo de introduzir a atividade planejada, por meio da contação de histórias, cantigas e diálogos que exemplifique a atividade que será realizada. As crianças ficam atentas nesse momento, e, após essa acolhida, as atividades são realizadas individualmente. Lucas apresenta resistência em participar e prefere ficar no colo da estagiária. A professora Eliane interfere e solicita que ele participe da roda com os seus colegas. Ele chora muito, grita e depois de muita insistência da

Eliane e da pesquisadora ele fica na roda, mas pouco interage com os seus pares (DIÁRIO DE CAMPO, 10/6/2015).

Observamos que a professora Eliane⁶ percebe as potencialidades de Lucas e confia que a sua participação nas atividades pode ser ampliada por meio da mediação pedagógica realizada pelo adulto. Os episódios a seguir demonstram como a mediação da professora Eliane na sala de atividades com Lucas e Jhonatan se mostrou favorável à participação nas atividades e brincadeiras desenvolvidas nesse espaço.

Percebemos que Eliane, em conjunto com a professora regente, incentivava a participação de Lucas nas brincadeiras com os colegas, pois ele sempre preferia ficar próximo ao adulto. Depois de muita insistência de Eliane notamos avanços até na sua comunicação, quando realiza esforços para pronunciar o nome de algum colega para mostrar alguma produção realizada ou chamar para brincar. Então, os estímulos oferecidos pela professora Eliane permitiram que ele fique mais independente e com mais iniciativas no espaço da instituição (DIÁRIO DE CAMPO, 18/6/2015).

Uma atividade comum para todas as crianças da turma de cinco anos era a escrita do nome, independentemente da atividade que seria realizada. Eliane sentava ao lado de Jhonatan diariamente com os mesmos materiais que as demais crianças utilizavam. Logo, no mês de junho percebemos avanços na sua motivação em participar das atividades na sala de atividades e na identificação e escrita do seu nome somente com o auxílio da sua ficha (DIÁRIO DE CAMPO, 26/6/2015).

Entendemos, portanto, que o trabalho realizado com Lucas e Jhonatan permitiu que eles se relacionassem com os colegas, professores e demais funcionários. Em variados momentos, observamos diálogos e brincadeiras que contribuíram para o desenvolvimento da sua linguagem oral e possibilitaram a sua segurança em interagir com os seus pares (DIÁRIO DE CAMPO, 29/6/2015).

Para Vigotski (2010), a mediação é entendida na interação entre o homem e o ambiente, do uso de instrumentos ao uso de símbolos, podendo causar transformações nesses espaços. Assim, entendemos a participação da professora Eliane, como uma possibilidade de construir uma ação transformadora no ambiente da sala de atividade.

⁶ Professora colaboradora das ações inclusivas.

Ao conversarmos sobre as práticas desenvolvidas na sala de atividades para o atendimento Lucas, a professora Tatiana⁷ destaca:

Lucas pode tornar-se mais independente e, assim, organizar a sua prática. Brinco com ele, mas acho que inclusão é propor alguns desafios, tem que ajudar os colegas para guardar os brinquedos e interagir com os seus colegas. Infelizmente ele falta muito e perde muitas atividades que são realizadas. As adaptações são realizadas de acordo com a sua habilidade motora, pois o giz de cera é melhor para ele segurar. Essas adequações eu e Eliane percebemos no início do ano letivo. (DIÁRIO DE CAMPO, 19/6/2015).

Nesse momento, além de a professora descrever a organização da sua prática para o atendimento de Lucas, ela destaca a sua concepção de inclusão, definindo-a com a palavra desafios. Entendemos que os desafios é o resultado das possibilidades que ela observa na criança mediante sua prática. Compreendemos, também, com base nos postulados de Vigotski (2010), que acreditar nas possibilidades do outro é confiar que as mediações realizadas podem favorecer o seu desenvolvimento em conjunto com os seus pares.

Nessa direção, conversamos com Alice a respeito das práticas direcionadas para o atendimento de Jhonatan. A professora afirma:

Algumas vezes não sei o que fazer com Jhonatan, mas não fico parada e não deixo ele no canto da sala, sem uma atividade, sempre busco incluir ele nas atividades. Confesso que quando Eliane está fico mais aliviada, é um suporte mesmo. Quando ela está em outra sala, as crianças ajudam, conversam com ele, ajudam nas tarefas, incentivam ele a pegar o lanche. O que me encanta é o ótimo relacionamento que ele tem com os colegas. Essa relação contribui muito para o seu desenvolvimento, percebo ele correndo, sorrindo, brincando e até tentando pronunciar algumas palavras. Reações que antes não presenciávamos (DIÁRIO DE CAMPO, 16/6/2015).

Percebemos que a professora realiza esforços que ultrapassam a sala de atividades para contemplar as necessidades de Jhonatan. Ao discutir os processos constitutivos da infância da criança com deficiência, Victor (2012) destaca que o planejamento do professor deve contemplar metodologias que

⁷ Professora regente da turma de 3 anos.

compreendam essa visão vigotskiana, envolvendo as “atividades de interações entre os diferentes sujeitos com finalidade social e educativa, que visem sua singularidade e a multiplicidade que configuram esse humano” (VICTOR, 2012, p. 33).

Concordamos com a autora, pois, durante a pesquisa, percebemos que os estímulos oferecidos pelo ambiente, neste caso na sala de atividades, e a interação com o outro podem criar transformações sociais e culturais no desenvolvimento infantil, em especial quando nos referimos à criança que apresenta alguma deficiência.

Assim, percebemos uma fragilidade do planejamento, que não é concebido pela instituição como um tempo de diálogo e discussão para constituir ações que contribuam para o desenvolvimento de todas as crianças e reconhecimento das especificidades infantis.

Entendemos que o acesso à educação tem início na educação infantil, e o AEE é organizado para também apoiar o desenvolvimento das crianças indicadas à educação especial, matriculadas nesse nível de ensino (BRASIL, 2008). No Cmei “Possibilidades” a SRM o espaço era pequeno, mas organizado com brinquedos, jogos e outros materiais pedagógicos. A equipe do Setor de Diversidade e Inclusão Educacional (2015)⁸ considera o trabalho do professor do AEE com o professor da sala de atividades como uma articulação necessária para aprendizagem infantil.

Moscardini (2011) sinaliza o distanciamento das propostas desenvolvidas na sala de aula comum e da SRM, o que permite a organização de práticas pedagógicas fragmentadas e descontextualizadas. Acreditamos que a função da escola é aproximar os professores da SRM e os professores da sala de atividades. Na realidade investigada, as atividades desenvolvidas apresentam

⁸ Apresentação realizada durante a discussão do Plano Municipal de Educação do município de Cariacica.

uma distância em relação ao trabalho desenvolvido na sala de atividades, favorecendo, assim, o desenvolvimento de atividades distantes da realidade infantil.

Ao tentarmos entender a proposta de atendimento do AEE na SRM, percebemos que, no caso de Lucas, as atividades envolviam o lúdico, o desenvolvimento da sua coordenação motora e o reconhecimento da primeira letra do seu nome.

No caso do Jhonatan, as práticas pedagógicas incentivavam o seu processo de alfabetização com a utilização de atividades fotocopiadas e jogos. Devido às limitações da sua família em levá-lo para frequentar o contraturno, Jhonatan iniciou o atendimento após o início da nossa pesquisa e somente uma vez por semana.

A equipe responsável pelo Setor de Diversidade e Inclusão orienta que o AEE deve considerar as particularidades individuais, pois alunos que apresentam a mesma deficiência podem precisar de atendimentos diferenciados. Assim, “para planejar o Atendimento não é saber as causas, diagnósticos, prognóstico da suposta deficiência do aluno. Antes da deficiência, vem a pessoa, o aluno, com sua história de vida, sua individualidade, seus desejos e diferenças” (CARIACICA, 2015).

A respeito do trabalho realizado na SRM, a professora Jane⁹ organizava um plano de trabalho para cada criança atendida e identifica as habilidades e os limites que podem ser trabalhados durante o atendimento. A oferta é individual, com uma carga horária definida semanalmente de acordo com as especificidades dos alunos atendidos, conforme o registramos no diário de campo:

Antes de receber as crianças, a sua sala é arrumada com antecedência. Organiza na mesa os materiais que pretende utilizar no

⁹ Professora de educação especial da Sala de Recursos Multifuncional.

atendimento. Ao receber os alunos, a professora demonstrava carinho com os alunos, recebendo-os, com atenção e sempre com um sorriso no rosto (DIÁRIO DE CAMPO, 20/5/2015).

O atendimento na SRM era organizado de maneira que os alunos participem do atendimento duas vezes por semana, no período de duas horas. Durante a pesquisa, percebemos que as faltas são constantes, e a professora Jane relata que a ausência dos alunos é a maior dificuldade no atendimento. A esse respeito registramos as seguintes observações:

Como o atendimento ocorre individualmente, observamos que durante as ausências dos alunos a professora aproveitava para organizar relatórios, confeccionar materiais para a sala ou organizar o plano de trabalho dos alunos atendidos (DIÁRIO DE CAMPO, 4/5/2015).

Durante os atendimentos, observamos que para as crianças maiores a prioridade são atividades relacionadas à alfabetização, com recorte e colagem, cópias e leituras. Identificamos nas salas jogos e brinquedos que poderiam possibilitar um trabalho diferenciado para essas crianças, sem perder de vista o processo de alfabetização. No entanto, observamos, durante a pesquisa, o lúdico e o reconhecimento da cultura infantil são valorizados somente no atendimento às crianças na faixa etária de 3 anos e para as crianças maiores, as atividades relacionadas à alfabetização são priorizadas.

Conforme afirma Cotonhoto (2014), os professores de educação especial, muitas vezes, entendem que o trabalho realizado na SRM deve apresentar um currículo¹⁰ distinto do da escola comum, e esse atendimento é associado com a concepção de educação infantil como uma fase preparatória para o ensino fundamental.

Percebemos que os conteúdos e as atividades desenvolvidas pela professora Jane a fim de atender à complementação da aprendizagem para apropriação

¹⁰ As análises de Cotonhoto (2014) revelaram alguns desafios individuais e coletivos que se aproximam da nossa investigação. A autora destaca a gestão, práticas, currículos e, principalmente, a disponibilidade de contribuir por meio de experiências, reflexões e tomadas de decisões.

dos conhecimentos presentes na proposta curricular desse nível de ensino estavam baseados na avaliação inicial do aluno.

Quando alguma à criança é indicada para o atendimento, devido ao laudo médico ou à avaliação inicial do professor, reservo a sexta-feira, que é o planejamento para realizar a avaliação individual. Dependendo da avaliação, caso perceba a necessidade do atendimento, chamamos a família para conhecer um pouco da sua história de vida (DIÁRIO DE CAMPO, 12/6/2015).

Notamos uma preocupação da professora com a organização do plano de trabalho, identificando a criança, escrevendo as atividades realizadas diariamente, em seu caderno de planejamento, e destacando as habilidades e os limites que podem ser trabalhados durante o atendimento. Destaca principalmente que “todo o trabalho registrado é flexível, pois existem os casos que as crianças nos surpreendem, assim os desafios têm que ser maiores que o proposto no início do ano” (DIÁRIO DE CAMPO, 12/6/2015).

Reconhecemos, no campo de investigação, que a proposta de atendimento desenvolvida na SRM envolve a atenção, a escuta e o afeto. Para Vigotski (2010), as diversas reações emocionais devem instituir a base do processo educativo, relacionando a emoção com um novo conhecimento.

Portanto, as práticas pedagógicas dos professores no AEE com ênfase SRM e em interface com a sala de atividades no Cmei “Possibilidades” são cercadas de desafios e possibilidades que emergem, de forma singular, no contexto investigado.

Entre os desafios, destacamos a concepção do planejamento como parte fundamental da ação docente. Consideramos que o planejamento na instituição poderia ser ressignificado com ações, reflexões e discussões que contemplassem as especificidades infantis na sala de atividades e na SRM. Apesar da instituição apresentar uma boa infraestrutura física, notamos que os espaços são pouco utilizados, prevalecendo a sala de atividades como local principal das atividades planejadas.

Como possibilidades, sinalizamos a participação da professora colaboradora das ações inclusivas na sala de atividades e nos momentos de planejamento com a professora regente e as iniciativas das professoras regentes no atendimento de Lucas e Jhonatan.

Algumas considerações

Percebemos que as práticas pedagógicas do professor colaborador das ações inclusivas na sala de atividades apresentam pistas interessantes para o processo de inclusão escolar da criança indicada a educação especial, pois notamos iniciativas, buscas e reflexões voltadas a alternativas que contemplassem a participação da criança público-alvo da educação especial especialmente nas salas de atividades.

Percebemos que a ausência de um planejamento conjunto entre os professores regentes e os professores de educação especial, principalmente quando nos referimos ao trabalho realizado na SRM, afeta o desenvolvimento global da criança e compromete a realização de uma prática pedagógica inclusiva que contage e movimente toda a instituição de ensino.

Assim, compreendemos que as práticas pedagógicas do professor regente da sala de atividades em interface com as do professor de educação especial que atua na SRM podem ser fortalecidas com uma prática baseada na intencionalidade e no trabalho em conjunto com todos os profissionais envolvidos no processo de inclusão, tendo em vista o desenvolvimento integral da criança.

Entendemos que o trabalho realizado na SRM deve caminhar em consonância com a proposta pedagógica da instituição, aproximando-se da proposta da sala de atividades. Assim, o diálogo, o planejamento e as ações em conjunto se constituem como alternativas para pensarmos no atendimento possível no contexto da educação infantil.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC/SEESP, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2012.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. 2008**. Brasília: MEC/SESP, 2008a. Disponível em: <http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf>. Acesso em: 23 de mar. de 2012.

_____. **Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2011. Brasília, 18 nov. 2011.

MOSCARDINI, S. F. **Escolarização de alunos com deficiência Intelectual em classes comuns e em salas de recursos multifuncionais**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras, UNESP/Araraquara, 2011.

PINO, A. **As marcas do humano: as origens da constituição cultural da criança pequena na perspectiva de Lev S. Vigotski**. São Paulo: Cortez, 2005.

VICTOR, S. L. A criança com deficiência: um estudo sobre infância, cultura, inclusão e subjetividade. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 16., 2012, Campinas. **Anais...** Campinas: ENDIPE, 2012. Disponível em: <http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/3444d.pdf>. Acesso em: 27 maio 2015.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento de processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

_____. **Pensamento e Linguagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.