

UM ENCONTRO COM A DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL POR MEIO DO PROJETO “SIMPLESMENTE DIFERENTE” SOB A PERSPECTIVA DO PROFESSOR, DA CRIANÇA E DA FAMÍLIA

UM ENCUENTRO CON LA DIVERSIDADE EN LA ENSEÑANZA INFANTIL A TRAVÉS DEL PROYECTO “SIMPLEMENTE DIFERENTE” BAJO LA PERSPECTIVA DEL PROFESOR, DEL NIÑO Y DE LA FAMILIA

A MEETING WITH DIVERSITY IN ELEMENTARY SCHOOL EDUCATION THROUGH THE PROJECT "SIMPLESMENTE DIFERENTE" FROM THE PERSPECTIVE OF THE TEACHER, THE CHILD AND THE FAMILY

Luciana Aparecida de ARAUJO¹
Ana Paula CORDEIRO²
Claudia Regina Mosca GIROTO³

RESUMO: Sob a perspectiva da educação inclusiva, a Educação Infantil deve atender às especificidades da diversidade de alunos, incluindo o público-alvo da Educação Especial. Frente a tal compromisso, este estudo objetivou investigar as concepções sobre diversidade junto às crianças de uma classe de Educação Infantil II, familiares e professora, a partir do projeto “Simplesmente Diferente”, elaborado e desenvolvido colaborativamente por meio de projeto de trabalho. A análise compreendeu eixos temáticos, dentre os quais destacamos “Concepções sobre diversidade no contexto da Educação Infantil na perspectiva inclusiva”, que indicou possibilidades de ressignificação sobre diversidade, a partir da metodologia utilizada, bem como a necessidade de a escola pautar esse tema em suas práticas pedagógicas.

PALAVRAS-CHAVE: Diversidade. Educação Infantil. Educação Inclusiva. Educação Especial.

RESUMEN: Desde la perspectiva de la educación inclusiva, la Enseñanza Infantil debe atender a las especificidades de la diversidad de sus alumnos, incluyendo el público objetivo

¹ Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília - SP - Brasil. Docente del Programa de Postgrado en Educación (PPGE) y del Sector de Didáctica, Facultad de Filosofía y Ciencias (FFC). Doctora en Educación ORCID: <<https://orcid.org/0000-0003-1147-5039>>. Correo: luciana.penitente@unesp.br

² Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília - SP - Brasil. Docente de la Maestría Profesional de Sociología en Red Nacional (PROFSOCIO) y del Sector de Didáctica, Facultad de Filosofía e Ciencias (FFC). Doutora em Educação. Correo: a.cordeiro@unesp.br

³ Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília - SP - Brasil. Docente del Programa de Postgrado en Educación (PPGE) y del Sector de Educación Especial, Facultad de Filosofía y Ciencias (FFC). Docente del Programa de Postgrado en Educación Escolar (PPGEE), Facultad de Ciencias y Letras (FCLAr), Campus de Araraquara/SP. Doctora em Educação. ORCID: <<https://orcid.org/0000-0001-6267-8085>>. Correo: claudia.mosca@unesp.br

de la Educación Especial. Frente a tal compromiso, este estudio objetivó investigar las concepciones sobre diversidad junto a los niños de una clase de Enseñanza Infantil II, familiares y profesora, a partir del proyecto "Simplemente Diferente", elaborado y desarrollado colaborativamente por medio de proyecto de trabajo. El análisis abarcó ejes temáticos, entre los cuales destacamos "Concepciones sobre diversidad en el contexto de la Enseñanza Infantil en la perspectiva inclusiva", que señaló posibilidades de resignificación sobre diversidad, a partir de la metodología utilizada, así como la necesidad de que la escuela pautese ese tema en sus respectivas prácticas pedagógicas.

PALABRAS CLAVE: *Diversidad. Enseñanza Infantil. Educación Inclusiva. Educación Especial.*

ABSTRACT: *From the perspective of inclusive education, Childhood Education must meet the specificities of the diversity of students, including the target audience of Special Education. Facing such commitment, this study aimed to investigate the conceptions about diversity among the children of a kindergarten class, their families and teacher, from the project "Simplemente Diferente", elaborated and developed collaboratively through a work project. The analysis included thematic axes, among which we highlighted "Conceptions about diversity in the context of the Childhood Education in the inclusive perspective", which indicated possibilities of re-signification on diversity, based on the methodology used, as well as the necessity for the school to set this topic in its pedagogical practices.*

KEYWORDS: *Diversity. Childhood education. Inclusive education. Special education.*

Introducción

La inclusión escolar ha sido tema actualmente debatido por investigadores y profesionales el área de la educación, desde la perspectiva de la educación inclusiva que es más allá de la inserción del alumno en la enseñanza regular, que asegure no sólo el acogimiento de todos, sino que también garantice la enseñanza de calidad y permanencia en los diferentes ámbitos de contexto educacional, en pos de la formación del ciudadano crítico para la vida en sociedad (BRASIL, 2008).

Desde la promulgación de la Política Nacional de Educación Especial en la Perspectiva de la Educación Inclusiva (BRASIL, 2008), la Enseñanza Infantil ha reforzado el compromiso de atender a las especificidades de la diversidad de alumnos matriculados en esta modalidad educacional, lo que incluye los alumnos que construyen el público-objetivo de la Educación Especial: alumnos con discapacidades; trastornos globales del desarrollo (TGSs) o altas habilidades/superdotación.

En este sentido, la Enseñanza Infantil se ha comprometido, puntualmente, con el respeto a las diferencias y consecuentemente, con el carácter heterogéneo de la diversidad de

su demanda educacional, lo que, a su vez, presupone el reto de la reconfiguración del espacio escolar, no sólo con relación a la estructura física y material, sino también en lo que respecta a los aspectos actitudinal y metodológico, en pos de atender a la heterogeneidad de este alumnado (MANTOAN, 2015).

Las Directrices Curriculares Nacionales para la Enseñanza Infantil (BRASIL, 2010, p. 18) determinan, incluso, que las propuestas pedagógicas, para esta etapa de la Educación Básica, tengan como objetivo

[...] garantizarle al niño el acceso a procesos de apropiación, renovación y articulación de conocimientos y aprendizajes de distintos lenguajes, así como el derecho a la protección, a la salud, a la libertad, confianza, al respeto, dignidad, al juego, a la convivencia y a la interacción con otros niños (BRASIL, 2010, p. 18).⁴

Sin embargo, consideramos que la reconfiguración de la Enseñanza Infantil, desde la perspectiva de la educación inclusiva, decurrente de las recomendaciones de la PNEEPEI, y el objetivo expreso en estas directrices curriculares sólo tendrán sentido si los niños, en lo que respecta principalmente a los aspectos actitudinales y metodológicos, fueran privilegiados como seres activos, creativos y productores de cultura, que contribuyan para el avance del conocimiento (CORSARO, 2011).

Desde esta perspectiva, partimos del supuesto, en este artículo que, desde el punto de vista de la investigación, es necesario privilegiar sus experiencias, escuchándolos y considerándolos como protagonistas. Los niños son actores sociales que interaccionan con el medio social y se desarrollan en un espacio y tiempo compartidos con otras personas. Por lo tanto, darles voz a los niños, no sólo en las investigaciones, sino también en las prácticas pedagógicas es estrategia fundamental para que se vuelvan participantes efectivos del proceso educacional.

Con respecto a eso, Demartini (2002) menciona que los niños deben reconocerse como grupos sociales que poseen sus características, vivencias, culturas específicas y se los deben escuchar, puesto que hacen parte de una sociedad en que influncian y son influenciados. Eso requiere el alejamiento de concepciones que no consideran la realidad social en la que están inseridos, así como la necesidad de investimentos en prácticas pedagógicas colaborativas que

⁴ garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2010, p. 18).

favorezcan el acercamiento y el involucramiento de ellos y de los educadores en procesos investigativos.

El conocimiento de la realidad de los niños y de la escuela, así como la ampliación del universo de conocimientos construidos, colaborativamente, entre profesores y alumnos, constituyen, por lo tanto, un proficuo contexto para el trabajo con el tema propuesto, o sea, la actuación con la diversidad en la Enseñanza Infantil, bajo la perspectiva inclusiva, que puede ocurrir a partir de la alfabetización científica.

La alfabetización científica se relaciona con la apropiación de los conocimientos científicos a la vida social de las personas, posibilitando que un individuo, aunque en distintos niveles, piense de modo científico y racional sobre su realidad. Aunque haya sido considerado pertinente al trabajo pedagógico realizado a partir de los años iniciales de la enseñanza primaria (LORENZETI; DELIZOICOV, 2001) y considerando la anticipación de la enseñanza de contenidos de lectura y escritura para niños que frecuentan un grupo de Infantil II, creemos que es esencial que se empiece a partir de la Enseñanza Infantil, teniendo en cuenta ser esta primera etapa de la Educación Básica, puesto que es en esta etapa que muchos conceptos se empiezan a construir y/o sistematizar, en momentos de rico aprendizaje.

Frente a las consideraciones presentadas, este artículo tuvo el objetivo de investigar las concepciones sobre diversidad junto a los niños de una clase de Enseñanza Infantil II, familiares y profesora, a partir del proyecto “Simplemente Diferente”, elaborado y desarrollado colaborativamente por ellos.

Proceso metodológico

El proceso metodológico ha sido emprendido bajo una perspectiva colaborativa, considerando la alfabetización científica como posibilidad para la actuación pedagógica en la Enseñanza Infantil, conforme mencionado anteriormente, la heterogeneidad característica de la diversidad de alumnos de la Enseñanza Infantil, por medio de la metodología de proyectos, con una clase de Enseñanza Infantil II, con franja etaria entre cinco y seis años, durante un semestre, en una escuela particular, de un municipio de medio porte del interior paulista, bajo anuencia del Comité de ética de una universidad estadual, registrada en el protocolo n°. 19052. Enseguida, caracterizamos brevemente la metodología de proyectos bajo la comprensión aquí adoptada.

Proyecto de trabajo: una alternativa metodológica de investigación con niños en el proceso de producción de datos

Los proyectos de trabajo se configuran en una alternativa metodológica importante, pues pone el niño en el centro del proceso investigativo, así como favorece el desarrollo de distintas habilidades, de la imaginación y del pensamiento crítico, a partir de la realidad vivenciada. Como los temas del proyecto nacen a partir de los intereses de los niños, ampliando sus conocimientos sobre temas de interés colectivo, cabe al profesor asumir papel de mediador en el proceso de apropiación de estos conocimientos, proporcionándoles, en colaboración, actividades significativas que consideran el niño como ser histórico, social y cultural y promueven la participación activa del alumno en la resolución de problemas del cotidiano ante el conocimiento científico.

Es importante que, desde la Enseñanza Infantil, los niños tengan actividades que fomenten la investigación, pues la infancia es marcada por la curiosidad, el niño busca, a todo el rato, el conocimiento de mundo y, si el profesor sepa aprovechar la curiosidad natural de los niños, la investigación podrá ser lo mejor camino para proporcionarles las respuestas que necesitan (KATZ, 2005).

Hay diferentes caminos para el desarrollo de esta investigación. Cada tema presenta problemas distintos y puede llevar encaminamientos diversos. No hay como prever, en principio, la definición de un proyecto, pues el tema debe surgir del interés de los niños y debe ser significativo para todos. Cuando surgen muchos temas, entonces el procedimiento tiene que ser democrático y requiere la votación. Sin embargo, para la organización, sistematización y ejecución del proyecto, la participación, el diálogo y las investigaciones sobre el tema definido deben ser constantes pues,

Los proyectos de trabajo son una de las estrategias que busca la enseñanza transdisciplinar, pues se constituyen de problemas o fuentes generadoras de problemas. El trabajo por medio de proyectos crea en el aprendiz nuevas necesidades de conocimiento, interés y involucramiento en el objeto de estudio. (HELM *et al.*, 2005, p. 21).⁵

Aunque no haya una secuencia única a lograrse, pues el profesor tiene autonomía para conducir con los niños el proceso de investigación, Katz (2005, p. 29) propone tres momentos para el desarrollo de un proyecto de trabajo, que comprenden:

⁵ Os projetos de trabalho são uma das estratégias que busca o ensino transdisciplinar, pois constituem-se de problemas ou fontes geradoras de problemas. O trabalho por meio de projetos cria no aprendiz novas necessidades de conhecimento, interesse e envolvimento no objeto de estudo. (HELM *et al.*, 2005, p. 21).

1 Aclaramiento de los objetivos a lograrse y las cuestiones que serán contestadas. Se trata también del intercambio que los niños harán sobre su conocimiento previo sobre el tema, posibilitando que el profesor registre el punto de partida y los conocimientos que serán necesarios desconstruir o reelaborar. Es presentación de la propuesta;

2 Recolección de datos por los propios niños. Es el momento que va a permitir que el niño se apropie del conocimiento social del tema del proyecto, que sea a través de un trabajo de campo, o de una entrevista que puedan hacer a una persona que conozca bien el tema y el registro de estas informaciones. Al hacer la recolección de datos, los niños desarrollan su autonomía en búsqueda de conocimiento, percibiendo que el conocimiento escolar tiene sentido y significado en la sociedad.

3 Es que “**la actividad de culminación**, en que la historia de la investigación y sus descubiertas son compartidas. Se trata de la presentación del conocimiento construido a lo largo del proyecto, las respuestas y objetivos que se han logrado.

Así, consideramos estos tres momentos en el proceso de generación de datos, que nos ha permitido la definición y delineamiento del Proyecto “Simplemente Diferente”, aquí brevemente explicitado.

Proyecto “Simplemente Diferente”: encuentro con la diversidad

El proyecto “Simplemente Diferente” surgió, por lo tanto, de esta metodología de proyectos de trabajo, contemplando tres momentos que permitieron la consecución del objetivo propuesto: - primero momento, que involucró la discusión colectiva acerca de los temas de intereses de los niños, mediado por la profesora, nombrado de reflexión colaborativa, en el cual sobresalió, tras la votación, el tema diversidad, puesto que los niños enlecharon las distintas características que presentaban y que las distinguieron entre sí, por cuenta del contacto con un alumno usuario de silla de ruedas, en la escuela, y a partir de la lectura de un libro, de Tatiana Belinki (1999), titulado “Diversidad”.

Tras la definición del tema, el proyecto recibió muchas propuestas de títulos, pero la elección se logró mediante la votación del grupo. Para ello, se construyó una urna para la votación y cédulas con las fotos de las propuestas de títulos. La votación fue secreta y realizada en data marcada para que todos los alumnos pudieran estar presentes. Posteriormente, a la computación de los votos, colectivamente, el título del proyecto fue logrado: “Simplemente diferente”.

En pos de poner de manifiesto los objetivos a lograrse y las cuestiones a contestar por medio del proyecto, conforme propuesto por Katz (2005), dos cuestionamientos importantes

para el delineamiento del proceso investigativo: ¿qué ya sabemos sobre el tema diversidad? ¿Qué queremos saber?

A partir de la primera cuestión, las hipótesis planteadas por los niños y consideradas en el proceso metodológico comprendieron: “[...] hay distintas discapacidades [...]”; “[...] hay personas que no pueden ver, que no escuchan y no hablan”; “[...] niños con discapacidades sufren bullying”; y “[...] algunos necesitan de silla de rueda y otros usan gafas”. La segunda cuestión, a su vez, tuvo como objetivo contestar lo que sigue aquí ejemplificado, a partir de trechos de hablas de los niños: “[...] qué es diversidad?”; “[...] ¿cómo se vive con la diversidad?”; “[...] ¿es difícil andar de silla de rodas?”; “[...] ¿por qué los niños tiene ojos rasgados?; y “[...] ¿los niños con discapacidad juegan?”.

A partir de las hipótesis y cuestionamientos, el proyecto de trabajo “Simplesmente Diferente” fue direccionado a los siguientes aspectos: fomento a la construcción de valores; desarrollo de la autoestima, en pos de las relaciones entre los niños; desarrollo de la imagen de sí teniendo en cuenta la actuación de los niños de forma más independiente; favorecimiento de la integración entre escuela y familia; y el trabajo direccionado a las reglas sociales de convivencia con el otro. Posteriormente a la definición de tema y título del proyecto, objetivo y cuestionamientos a contestarse, nos reportamos a las recomendaciones expresas por Katz (2005) cuanto a la recolecta de datos hecha por los propios niños, por medio de tres encuentros dialogados entre los niños, sus familiares y la profesora.

Por medio de la lectura del libro “Diversidad” y de formaciones sacadas de distintas fuentes que se han investigado por los niños en la propia escuela y también en casa con los padres, han sido realizados encuentros dialogados, primeramente entre los niños y profesora y luego con la familia. En este momento, los niños fueron capaces de realizar la articulación entre los estudios científicos aprendidos y la exploración del mundo que están inseridos, a partir de la construcción del tema de la diversidad.

En el proceso de estructuración del tema hubo la preocupación con la construcción de acciones que favorecieran la vivencia de los niños con el tema de la diversidad. En este proceso se han desarrollado muchas prácticas, tales como: juegos protagonizados; juegos diversos; modelaje; diseños infantiles; y palestras con especialistas. Sin embargo, para fines de discusión en este artículo seleccionamos sólo una: la confección de muñecos. Los muñecos han sido confeccionados con la intención de proporcionarles a los niños momentos de juegos, de modo que estos muñecos participaran de proyecto con los niños e ilustraran la cuestión de la diversidad.

La construcción de estos muñecos involucró la participación de la familia. Los padres recibieron una invitación para participar de un encuentro dialogado con los niños y la profesora, con la intención de explicar los objetivos del proyecto y hacer la presentación de la propuesta de la confección de muñecos. Durante una mañana, en un final de semana, las familias fueron hacia la escuela para la confección de los muñecos. Se les solicitó que llevaran retazos y materiales de costura. Cada familia recibió un kit con informaciones con respecto a las características y/o condiciones anteriormente aventadas por los niños y, en equipos, montaron los muñecos. Cada niño tenía su muñeco específico y junto a este muñeco había un cuaderno de registro.

Semanalmente los niños llevaron el muñeco a sus casas y el cuaderno para hacer el apunte de las actividades vivenciadas con el muñeco. Estas vivencias de los niños eran representadas por medio de dibujos, fotos y por la escritura. Los padres auxiliaban en la escritura de los niños. A cada final de semana, el niño llevaba un muñeco distinto y el procedimiento de registro era lo mismo.

Como fundamento de la propuesta que se presentó con la confección de muñecos, frente a las distintas actividades que se han desarrollado considerando la organización de los espacios de aprendizaje, la confección de materiales y tiempos, cabe señalar que las Directrices Curriculares Nacionales para la Enseñanza Infantil preconizan, con respecto a las propuestas pedagógicas y la organización de espacios, tiempos y materiales, que debe ser garantizada “[...] la accesibilidad de espacios, materiales, objetivos, juegos e instrucciones para los niños con discapacidad, trastornos globales del desarrollo y altas habilidades/superdotación” (BRASIL, 2010, p. 20).

En este sentido es fundamental que los niños puedan experimentar los límites y posibilidades de los espacios de la escuela, desde el punto de vista de niños con discapacidad, y aprenden que, a pesar de las dificultades, los ambientes y materiales necesitan ser configurados de modo que atiendan las diversidades.

Al fin y al cabo, en la “[...] actividad de culminación”, para este momento, el intercambio de hallazgos, el alcance de respuestas y de los objetivos propuestos. Este momento fue contemplado por medio de la observación participante realizada por la profesora, que culminó en la descripción minuciosa de todo el proceso investigativo con el intuito de acoger la riqueza de las vivencias y de los niños y cómo se han comprendido estas vivencias por sus propios autores: los niños (CORSARO, 2009).

La observación participante favoreció el contacto con el niño, permitiendo conocer mejor su modo de pensar, sentir y actuar sobre las cuestiones relacionadas a la cuestión de la diversidad. Todas las etapas del proceso se han registrado mediante portfolios confeccionados por los propios niños, considerando sus elaboraciones de escritura, las fotografías de la profesora y los dibujos infantiles. Por medio de las fotografías se “[...] construye la propia mirada del investigador, presentándose como otras posibilidades de escrituras – otros textos – de la realidad estudiada” (FILHO; BARBOSA, 2010, p.21).

Los dibujos infantiles plantearon importantes contribuciones al proyecto, siempre retratando la “producción cultural” de los niños y sirviendo como un instrumento revelador de las representaciones infantiles (FILHO; BARBOSA, 2010), lo que posibilita conocer el mundo desde la mirada del niño presentando lo que tiene significado y sentido para él (FERREIRA, 1996).

Barbosa y Horn (2008, p. 33) señalan la importancia de la evaluación y de la comunicación en este proceso, al destacar la relevancia del registro y documentación del aprendizaje de todos los involucrados, lo que se constituirá en la “memoria pedagógica del trabajo”.

Desde el proceso metodológico emprendido, el análisis comprendió ejes que emergieron de los datos generados, siendo aquí considerado, para fines de discusión, el eje “Concepciones sobre diversidad en el contexto de la Enseñanza Infantil desde la perspectiva inclusiva”, que contempló la comprensión docente, de los niños y de los familiares involucrados en el proyecto acerca de este tema y su relación con la Enseñanza Infantil desde la perspectiva de la educación inclusiva.

Resultados y discusión

La presentación de los resultados fue aquí organizada, conforme destacado anteriormente, considerando el eje de análisis “Concepciones sobre diversidad en el contexto de la Enseñanza Infantil desde la perspectiva inclusiva”, siendo tal discusión realizada con base en los trechos de los enunciados de la profesora, de los niños y de sus familiares, conforme sigue.

Concepciones sobre diversidad en el contexto de la Enseñanza Infantil desde la perspectiva inclusiva

La profesora del grupo, sobre el modo cómo comprende el tema diversidad, aclaró:

¿Qué es esta diversidad? Es mostrar el mucho que las personas se diferencian de las demás, por muchos aspectos, porque la educación, nosotros que estamos frente a la educación con nuestros niños... utilizo incluso una frase de John Dewey que decía... “[...] la educación no es sólo una preparación para la vida, ¡ella es la propia vida!”, entonces no se puede preparar los niños hoy para que actúen como ciudadanos conscientes de su papel de acogimiento, de respeto, con una visión sin prejuicio de los otros sólo cuando él esté lejos de la escuela, cuando se hace un adulto, pero ya es para ahora, la educación es lo que el niño ha vivenciado. [...] Entonces yo conceptuaría la diversidad como algo muy amplio, complejo, de sí responsabilidad de la escuela, también de mostrar para este niño que cada uno tiene su papel, que cada uno tiene su modo de ser y que nosotros tenemos que respetar, ante todo.⁶

Se puede observar que la profesora pareció demostrar la comprensión que diversidad no es un tema que respecta sólo a los alumnos público-objetivo de la Educación Especial, así como abarca la cuestión de las diferencias, siendo posible inferir que la discapacidad es entonces aquí concebida como más singularidad, entre las presentadas por los alumnos, en general. Cabe señalar, también, que esta comprensión de la profesora indicó el alineamiento con el paradigma de inclusión, que prevé el reconocimiento y enfrentamiento de las singularidades de la diversidad característica del público escolar.

Conforme señalado por Silva (2006), “[...] es el grupo que colectivamente conceptúa una diferencia, que les da importancia y valor”, siendo la diferencia “[...] socialmente formulada, en razón particular de la existencia de los grupos sociales que son definidos por los tipos de interacción e intensidad de los conflictos”.

Desde esta perspectiva, fue posible deprender, desde el habla de la profesora, que su comprensión sobre diversidad se articula con su comprensión acerca del papel del profesor de la Enseñanza Infantil, en lo que respecta a este tema, al reconocer que “[...] enseñarle la diversidad para el niño es un compromiso también de la escuela. Entonces nuestra intención

⁶ O que seria essa diversidade? É mostrar o quanto as pessoas se diferem uma das outras, por vários aspectos, porque a educação, nós que estamos à frente da educação com as nossas crianças... uso até uma frase de Jhon Dewey que dizia... “[...] a educação não é uma preparação para a vida, ela é a própria vida!”, então não dá para preparar as crianças hoje para que elas atuem como cidadãs conscientes do seu papel de acolhimento, de respeito, com uma visão sem preconceito para com o próximo somente quando ela estiver fora da escola, quando ela se tornar um adulto, mas já é para agora, a educação já é aquilo que a criança está vivenciando[...] Então eu conceituaria a diversidade como algo muito abrangente, complexo, de responsabilidade da escola sim, também, de mostrar para essa criança que cada pessoa tem o seu papel, que cada pessoa tem o seu jeito de ser e que nós temos de respeitar, acima de tudo.

era principalmente quitarle esta visión prejuiciosa de la falta de capacidad del otro, desde la deficiencia que él presentaba, desde la diversidad que él presentaba”.

La profesora pareció refutar aquí la condición de discapacidad concebida a partir del lugar de la falta, de la incapacidad. Lo que, en sí mismo, puede remeter a una mirada desde la cual la diversidad se ha comprendido como constitutiva de las relaciones sociales, la discapacidad como diferencia, y esta, consecuentemente, como constitutiva del humano. Eso pareció refutar la visión reduccionista que concibe la diversidad como un conjunto de rasgos de identidad, alejada de la existencia humana y de la alteridad constituida en tales relaciones; discapacidad como enfermedad y diferencia como rasgo de identidad relacionado a características individuales (GIROTO; NASCIMENTO, 2016; MARQUES; GIROTO, 2016).

Al poner de manifiesto su comprensión acerca del tema diversidad, la profesora también se reportó a aspectos de la formación docente, al reconocer que los profesores, en general, y los de la Enseñanza Infantil, específicamente, todavía no se encuentran preparados para la actuación con la diversidad de alumnos desde la perspectiva de la educación inclusiva, mientras que llama la atención para la necesidad de investimentos tanto en las formas de organización escolar cuanto en la formación docente, que permita no sólo comprender tal tema, sino también efectivamente actuar en esta perspectiva inclusiva.

No estamos preparados para actuar con la diversidad de alumnos, pero debemos reiniciarnos, es esta la palabra. Mário Sérgio Cortella decía en una entrevista que nosotros debemos usar como ejemplo nuestras tecnologías, nuestro GPS, que cuando se equivocan en la ruta, se reinician, recalculan la ruta. Y yo veo que nosotros, profesores, hoy estamos recalculando la ruta, yo te digo eso y me pongo emocionada, porque nosotros necesitamos recalculan la ruta todo el tiempo. Aunque sea un profesor que nunca, nunca ha recibido en el salón de clase un niño con alguna discapacidad, en algún momento él se presenta, en algún momento viene, y él cuando venga para nosotros, no existe el no, el no sé, yo le voy a cuidar, yo no voy a velar, yo no voy a enseñar o no voy a compartir. Lo que sí hay, en realidad, es un reiniciar y recalculan la ruta, buscar saber, estudiar, leer para atender mejor a este niño, pero decir que los profesores están preparados, no.⁷

⁷ Não estamos preparados para atuar com a diversidade de alunos não, mas nós temos que nos reiniciar, essa é a palavra. Mário Sérgio Cortella dizia em uma entrevista que nós devemos usar como exemplo, as nossas tecnologias, nosso GPS, que quando erram a rota, se reiniciam, recalculam a rota. E eu vejo que nós, professores, hoje estamos recalculando a rota, eu falo isso para você e fico até emocionada, porque a gente precisa recalculan a rota todo tempo. Mesmo sendo um professor que nunca, nunca recebeu em sala de aula uma criança com alguma deficiência, uma hora ela se apresenta, uma hora ela chega, e ela chegando para nós, não tem o não, não tem esse não sei, eu não vou cuidar, eu não vou zelar, eu não vou ensinar ou eu não vou compartilhar. O que tem, na verdade, é um reiniciar e recalculan a rota, procurar saber, estudar, ler para melhor atender essa criança, mas dizer que os professores estão preparados, não

Al mencionar la falta de preparo para actuación con la diversidad de alumnos, la profesora destacó eso como un hueco en su formación inicial, al decir que “[...] lo que teníamos, en la formación inicial, era lo que buscábamos, aprendíamos por medio de la literatura, nos íbamos leyendo y buscando algunas bibliografías e intentando comprender cómo se podría abordar con los niños el tema”. Reconoció, “[...] hablando de mí, formación para ello no tuve”.

Glat y Pletch (2010) llaman la atención para el alejamiento entre las propuestas de formación inicial y la realidad vivida por el profesor, en lo que respecta a la inclusión de la diversidad del público escolar, hecho corroborado por la profesora cuando dice que,

En la realidad que vivo, cada vez más nosotros hemos recibido niños con discapacidad y hemos buscado, yo veo por mí y por mis amigas, tanto en las lecturas, como en nuestra práctica diaria, como en las personas que hacen parte de nuestro equipo, este embasamiento teórico para que nosotros podamos saber cómo hacer, pero estamos reiniciando todos los días. Porque tuvimos muy poco en nuestra formación. (A)⁸

Los trechos presentados anteriormente parecen indicar que la profesora tiene consciencia de que tanto la escuela cuanto el profesor tiene importante y fundamental papel en los modos de constitución y apropiación de conocimientos sobre el tema diversidad, con sus alumnos de la Enseñanza Infantil, lo que también pasa por la actitud favorable en relación a la inclusión de todos los alumnos (GLAT; PLETSCHE, 2010). Sin embargo, es importante señalar que, siendo la diferencia constitutiva del humano y la diversidad forjada en las relaciones sociales, la profundización de esta discusión, en la escuela y entre los profesores, necesita lograr esta comprensión (MARQUES; GIROTO, 2016).

Así como mencionó la formación inicial como justificativa para las dificultades en abordar este tema con sus alumnos de la Enseñanza Infantil, señaló la formación continua como respuesta a este hueco, al informar que, con el tema propuesto,

Hoy he buscado una formación por medio de un postgrado para poder comprender un poco más cómo tratar, como atenderlos en salón de clase con cuestiones sistematizadas, con respeto al ritmo de cada uno, con lo que yo puedo ofrecer [...] contribuyendo para que el niño aprenda dentro de este espacio escolar. Que puedan compartir vivencia, experiencias.

⁸ Na realidade que eu vivo, cada vez mais nós temos recebido crianças com necessidades especiais e a gente tem buscado, eu vejo por mim e por minhas amigas, tanto nas leituras, como na nossa prática diária, como nas pessoas que fazem parte da nossa equipe, esse embasamento teórico para que a gente possa saber como lidar na prática, mas estamos reiniciando todos os dias. Porque tivemos muito pouco na nossa formação. (A)

Así señaló que,

el colegio abraza nuestras ideas, abraza todo lo que viene a nosotros, [...] eso está dentro de lo posible que la escuela puede hacer, como coordinación, dirección y todo, sí, pero la preparación grosso modo, la preparación más grande, ha venido de nosotras, de las profesoras, de lograr escribir lo que necesitaba, poner en papel la idea, de ir en búsqueda de materiales que pudieran auxiliar en este día, buscar personas que nos pudieran ayudar dentro y afuera de la escuela. Entonces es eso, el profesor hace su parte, busca todo, organiza y la escuela ha dado este respaldo que es posible frente a esta organización. (A)⁹

Estos trechos explicitan contradicciones expresas por la profesora, pues aunque haya comprendido diversidad como propia del humano y constituida en las/por las relaciones sociales, pareció no contemplar la responsabilidad de las políticas públicas educacionales y de la propia escuela sobre la necesidad de este tema figurar, sistemáticamente, en el currículo de la Enseñanza Infantil, lo que requiere su inserción también en las propuestas de formación inicial.

En lo que respecta a los niños, durante el proceso el proyecto “Simplesmente Diferente”, se ha percibido que las personas tienen condiciones distintas. Comprendieron, por ejemplo, que conviven con personas con discapacidades en el cotidiano, no sólo en la escuela, y expresan eso en sus hablas, situación aquí ejemplificada por el trecho: “[...] yo aprendí que la diversidad existe de muchas formas, no está sólo en las personas diferentes de mí, porque no tiene pierna, brazo. Somos distintos, pero eso es bueno, porque podemos convivir y aprender con todos” (EP).

Demartini (2002) señala que el niño expresa sus fantasías, sus construcciones propias, que se pueden contar de distintas formas, por ejemplo lo que un niño reveló en el trecho: “El mundo no está preparado para estas personas, ellos sufren bullying” (F), al referirse al cotidiano de personas consideradas distintas de las tomadas como “normales” y a su comprensión como la sociedad trata estas personas.

Al debatir sobre la vida y la rutina de personas con discapacidad, los niños pudieron percibir que, aunque estas personas tengan características que las diferencien de las demás, sin embargo, pudieron percibir que todos, en general, poseen características que los diferencian y

⁹ [...] o colégio abraça nossas ideias, abraça tudo aquilo que vem de nós, [...] isso dá dentro daquilo que é possível a escola fazer, enquanto coordenação, direção e tudo mais, sim, mas a preparação a grosso modo, dizendo, a preparação maior, ela veio de nós mesmas, das professoras, de conseguir escrever aquilo que precisava, botar no papel a ideia, de ir em busca de materiais que pudessem auxiliar nesse dia, buscar pessoas que pudessem nos ajudar dentro e fora da escola. Então é isso, o professor faz a parte dele, busca tudo, organiza e a escola vem dando esse respaldo que é possível diante dessa organização. (A)

los vuelven únicos, lo que no inviabiliza la convivencia en sociedad, lo que se puede retratar aquí por el trecho: “[...] *No es porque tiene discapacidad que uno no puede estudiar, trabajar, divertirse, convivir con los demás*” (AL). Así como demostraron tener consciencia de que la sociedad tiene responsabilidad en la inclusión de la diversidad en todas las esferas de la actividad humana, al expresar: “[...] *pero no depende sólo de la persona. Él necesita encontrar condiciones para trabajar y estudiar, teniendo o no discapacidad*” (HC).

Esta articulación entre los estudios científicos y la exploración del mundo que hace parte del entorno del niño favorecen el desarrollo de sus más distintas habilidades, llevándolas a comprensiones que sólo serían posibles más tarde, en fase adulta (MORAES, 2015).

La cuestión de la diversidad fomentó el interés y curiosidad no sólo de los niños, sino también de sus familias, teniendo en cuenta comprender y ampliar los conocimientos acerca del tema. Sin embargo, cabe señalar que el tema diversidad fue presentado por uno de los familiares como

[...] una perspectiva que debe ser fomentada por la escuela, con el intuito de mostrar lo distinto, la escuela muestra como no somos iguales y que aunque teniendo toda esta diferencia, los alumnos tampoco son iguales. ¿Entonces qué los difiere? ¿Por qué difiere? (MS)¹⁰

Queda claro, en el relato anterior, que este familiar comprende que es papel de la escuela trabajar con conceptos como diversidad, puesto que ni siempre las familias poseen la apropiación de este conocimiento que hace parte de la vida social. De ahí la importancia de fomentar la interacción con las familias y comunidad alrededor de la escuela, por medio, por ejemplo, de la Alfabetización Científica desde la Enseñanza Infantil, posibilitándole al individuo, aunque en distintas franjas etarias, condiciones de pensar de forma científica y racional la realidad que vive (LORENZETTI; DELIZOICOV, 2001).

Las impresiones de los padres y también de los niños se ponen de manifiesto en la confección de los muñecos, pues de pronto era visible el miedo de los niños respecto a las personas con discapacidades, principalmente con usuarios de sillas de ruedas y deficiencias visuales, personas con las cuales habían tenido contacto en la propia escuela.

[...] yo me acuerdo que mi hijo tenía miedo de silla de ruedas, de personas con discapacidad visual, era como si pusiera las manos en una persona

¹⁰ *[...] una perspectiva que deve ser fomentada pela escola, com o intuito de mostrar o diferente, a escola mostra o quanto não somos iguais e que mesmo tendo essa diferença, os alunos também não são iguais. Então o que difere? Por que difere? (MS)*

como si fuera una enfermedad contagiosa. En principio no quería ni participar del proyecto y después se fue acostumbrando, el tema se convirtió más diario, más de su conocimiento y ahí empezó a percibir que estas situaciones hacían parte del día a día de mucha gente, de muchas personas.
(M)¹¹

Destacamos que la evaluación en todo este proceso ha sido fundamental. Así como Barbosa y Horn (2008, p. 97), creemos en la especificidad de la evaluación en la Enseñanza Infantil y reconocemos que observar, reflexionar, documentar y analizar el proceso de constitución del niño como ser histórico, social y cultural son dimensiones que necesitan ser consideradas y los proyectos de trabajo pueden servir de potencial para lograr este sujeto social.

Consideraciones finales

Por medio de los proyectos de trabajo fue posible comprender el carácter heterogéneo de la diversidad y también la necesidad de una reconfiguración no sólo del espacio escolar, sino de toda una cultura social, en el contexto de la Enseñanza Infantil, acerca del tema abordado en este estudio y tratado por medio del proyecto “Simplesmente Diferente”, que contempló momentos de trabajo que permitieron la consecución del objetivo propuesto: aclaramiento de los objetivos a lograrse y las cuestiones que serán contestadas; recolecta de datos realizada por los propios niños; y la actividad de culminación.

Además de eso, los encuentros dialogados y las reflexiones colaborativas favorecieron la organización conjunta con los niños, familiares y profesora de las actividades desarrolladas durante el proyecto, así como la articulación de conocimientos específicos, como ejemplo del área de la Educación Especial.

La investigación aguzó la curiosidad sobre la diversidad no sólo de los chicos, sino también de todos los involucrados, profesora y familias, posibilitando el desarrollo de la Alfabetización Científica de/con todos.

Las actividades desarrolladas junto al proyecto privilegian una postura investigativa, la cultura, las hablas y las acciones de los niños, poniéndolos en el centro de la investigación. Con base en esta propuesta, destacamos en este artículo la práctica de la confección de los

¹¹ [...] eu lembro que meu filho tinha medo da cadeira de rodas, de pessoas deficientes visuais, era como se ele colocasse as mãos numa pessoa como essa e fosse uma doença contagiosa. A princípio não queria nem participar do projeto e depois foi se acostumando, o assunto se tornou mais diário, mais do conhecimento dele e aí ele começou a perceber que essas situações faziam parte do dia-a-dia de muita gente, fazia parte do dia-a-dia de muitas pessoas. (M)

muñecos, puesto que por medio de ellos, dos encuentros dialogados y de las reflexiones colaborativas documentadas, fue perceptible el cambio de concepciones de los niños respecto a la diversidad, comprendiendo la necesidad de garantizar a este público específico el respeto a sus diferencias y la garantía de una enseñanza que atienda sus especificidades.

La presentación de los resultados fue organizada, considerando el eje de análisis “Concepciones sobre diversidad en el contexto de la Enseñanza Infantil desde la perspectiva inclusiva”, obviamente sólo un breve recorte de la situación investigada, pero que ha posibilitado la reflexión sobre el tema en cuestión.

Destacamos, entre las posibles conclusiones, el hecho de que, aunque la profesora tuviera consciencia de su papel en la constitución y apropiación de conocimientos sobre el tema diversidad, permanece fija la idea de que cambios actitudinales por parte del profesor serán suficientes para la sistematización del trabajo pedagógico direccionado a la diversidad. Resaltamos, también, la importancia de fomentar el desarrollo de la Alfabetización Científica desde la Enseñanza Infantil, de modo que el sujeto tenga condiciones de pensar de forma científica y racional la realidad en que está inserido, así como la necesidad del tema diversidad, bajo la comprensión de su constitución en las relaciones sociales y relacionadas a las condiciones de existencia humana, figurar, más asertivamente, en las políticas educacionales y currículo de la Enseñanza Infantil.

REFERENCIAS

BARBOSA, M. S.; HORN, M. G. S. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BELINKI, T. **Diversidade**. São Paulo: FTD, 1999.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, Brasil.2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

CORSARO, W. A. Métodos etnográficos no estudo da cultura de pares e das transições iniciais na vida das crianças. In: MÜLLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (Org.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 83-103.

CORSARO, W. A. **Sociologia da infância**. São Paulo: Artmed, 2011.

DEMARTINI, Z. B. F. Infância, pesquisa e relatos orais. In: PRADO, P. D.; DEMARTINI, Z. B. F.; FARIA, A. L. G. (Org.). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas: Autores Associados, 2002. p. 01-17.

FERREIRA, G. de M. (Org.). **Palavra de professor (a):** tateios e reflexões na prática da Pedagogia Freinet. Campinas (SP.): Mercado de Letras, 2003. p. 49-53.

FILHO, A. J. M. BARBOSA, M. C. S. **Metodologias de pesquisa com crianças**. Capes, s.i, p. 08-28, 2010.

GIROTO, C. R. M.; NASCIMENTO, B. A. B. Inclusão e Educação Infantil no Brasil. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, p. 608-613, 2016.

GIROTO, C. R. M.; MARQUES, J. B. Trabalho docente com alunos público-alvo da Educação Especial na Educação Infantil. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 11, p. 895-910, 2016.

HELM, J. H. *et al.* **O poder dos projetos:** novas estratégias e soluções para a educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2005. 176p.

KATZ, L. G. A construção de sólidos fundamentos para as crianças. In: HELM, J. H.; BENEKE, S. **O Poder dos projetos:** novas estratégias e soluções para a educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2005.

LORENZETTI, L.; DELIZOICOV, D. Alfabetização Científica no Contexto das Séries Iniciais. **Ensaio. Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 03, n. 3, p. 37-50, 2001.

MANTOAN, M.T. E. Educação Especial na Perspectiva Inclusiva: o Que Dizem os Professores, Dirigentes e Pais. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 2, n. 1, p. 23-42.

MORAES, T. S. V. **O desenvolvimento de processos de investigação científica para o 1o. ano do ensino fundamental**. 248 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo/USP, São Paulo, 2015. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-15062015-142924/en.php>. Acesso em: 12 fev. de 2016.

SILVA, L. M. A deficiência como expressão da diferença. **Educação em Revista**, Belo Horizonte. v. 44, p. 111-133, 2006.

Cómo referenciar este artículo

ARAUJO, Luciana Aparecida de.; CORDEIRO, Ana Paula.; GIROTO, Claudia Regina Mosca. Um encontro com a diversidade na Educação Infantil por meio do projeto “Simplesmente Diferente” sob a perspectiva do professor, da criança e da família. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. esp. 1, p. 775-790, abr., 2019. E-ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riaee.v14iesp.1.12206

Sometido en: 06/08/2018

Aprobado en: 21/09/2018