

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS ANÁPOLIS
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS
ESPECIAIS NO CMEI ABC: o que dizem as professoras?**

LILIANA ESTER ALVES CHICANA DE SOUZA

Orientadora: Me. Patrícia Santiago Vieira Furtado

ANAPOLIS-GO

2018

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS ANÁPOLIS
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS
ESPECIAIS NO CMEI ABC: o que dizem as professoras?**

LILIANA ESTER ALVES CHICANA DE SOUZA

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Ciências Sociais, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, campus Anápolis-GO.

Orientadora. Me. Patrícia Santiago Vieira Furtado

ANÁPOLIS,
2018



INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
SISTEMA INTEGRADO DE BIBLIOTECAS

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Digital (ReDi IFG), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IFG.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|--|---|
| ☐ Tese | ☐ Artigo Científico |
| ☐ Dissertação | ☐ Capítulo de Livro |
| ☐ Monografia – Especialização | ☐ Livro |
| ☒ TCC - Graduação | ☐ Trabalho Apresentado em Evento |
| ☐ Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____ | |

Nome Completo do Autor: Liliana Ester Alves Chicana de Souza

Matrícula:

Título do Trabalho: A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NO CMEI ABC: o que dizem as professoras?

Autorização - Marque uma das opções

1. ☒ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
2. ☐ Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data ____/____/____ (Embargo);
3. ☐ Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

Ao indicar a opção **2 ou 3**, marque a justificativa:

- ☐ O documento está sujeito a registro de patente.
☐ O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo.
☐ Outra justificativa: _____

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- i. o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- ii. obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- iii. cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
SISTEMA INTEGRADO DE BIBLIOTECAS**

_____Anápolis_____, ____21__/_09____/_2022____.
Local Data

Liliana Ester Alves Chicana de Souza

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Souza, Liliana Ester Alves Chicana de

S721i A inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais no CMEI ABC: o que dizem as professoras? / Liliana Ester Alves Chicana de Souza. – Anápolis: IFG, 2018.
61 f. il.

Orientadora: Me. Patrícia Santiago Vieira Furtado.

Trabalho de Conclusão de Curso – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás: Campus Anápolis – Licenciatura em Ciências Sociais, 2018.

1. Educação infantil. 2. necessidades educacionais especiais.

3. inclusão. I. Furtado, Patrícia Santiago Vieira (orient.).

II. Título

CDD 370.71



ATA DA DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

Área de Concentração: Sociologia

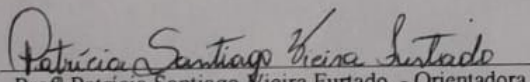
Título do Trabalho: A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NO CMEI ABC: o que dizem as professoras?

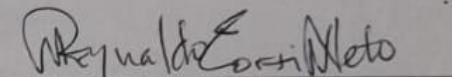
Autor(a): Liliana Ester Alves Chicana Souza

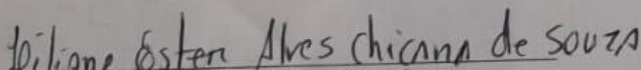
Orientador(a): Prof.(a). Patrícia Santiago Vieira Furtado

No dia 16 do mês de março do ano de 2018, às 10:30 horas na sala Laboratório de Ciências Sociais e Humanidades do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - Câmpus Anápolis, situado à Avenida Pedro Ludovico, s/n. Residencial Reny Cury, em Anápolis, Goiás, deu-se a defesa do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NO CMEI ABC: o que dizem as professoras?, como requisito de conclusão do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais com de autoria do(a) aluno(a) Liliana Ester Alves Chicana Souza. A banca foi composta pelos/as professores/as Patrícia Santiago Vieira Furtado (orientador/a), Reynaldo Zorzi Neto e Marcos Antônio de Carvalho Rosa.

O TCC foi considerado (X) aprovado, () aprovado com correções ou () reprovado pela banca examinadora, com a nota 9,0.


Profª Patrícia Santiago Vieira Furtado - Orientadora


Prof. Reynaldo Zorzi Neto
IFG - Câmpus Anápolis


Liliana Ester Alves Chicana Souza
Orientanda


Prof. Marcos Antônio de Carvalho Rosa
IFG - Câmpus Anápolis

Anápolis, 16 de março de 2018.

Dedicatória

Dedico esse trabalho primeiramente a Deus, essencial em minha vida, aos meus familiares, professores e amigos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo privilégio e alegria de concluir esse curso, aos meus familiares que me apoiaram em todo o percurso e a comunidade acadêmica em geral, principalmente, aos meus admiráveis professores que contribuíram muito na minha formação.

Agradeço a minha orientadora Patricia Santiago pela dedicação e auxílio que tem me disponibilizado durante o processo de construção dessa pesquisa.

Agradeço aos membros da banca examinadora que se disponibilizaram para participar e contribuir neste processo de minha qualificação.

Agradeço à direção do CMEI ABC que abriu as portas para realização desta pesquisa e a todas as professoras que, gentilmente, aceitaram participar desta pesquisa.

“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e de podem aprender a odiar, elas podem ser ensinadas a amar”. Nelson Mandela.

RESUMO

Esse trabalho teve como objetivo analisar a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais (NEE) em um CMEI. Considerando a importância da Educação Infantil para o sucesso ou fracasso escolar das crianças com NEEs, pois além de ser a etapa inicial da vida escolar, que poderá ser determinante na permanência da criança na escola esta etapa é a ideal para desconstruir preconceitos e ensinar o respeito às diferenças. Nesta pesquisa foi utilizada a abordagem qualitativa do tipo estudo de caso. Para a coleta de dados, foram aplicados questionários com as professoras das turmas com crianças com NEE e a professora de atendimento educacional especializado (AEE) além de observações participantes da rotina do CMEI e das aulas até a saturação dos dados. Os resultados apontam para a necessidade de investimentos na formação continuada dos professores que atuam no CMEI, para a participação mais efetiva da comunidade escolar, principalmente, dos professores na elaboração do PPP. Além disto, faz-se necessário que as professoras desenvolvam outras metodologias. Consideramos que outros estudos são necessários com outros enfoques, recortes, perspectivas de análise para que este objeto seja melhor analisado, visto que este trabalho priorizou o ponto de vista das professoras. Espera-se que os resultados deste trabalho possam contribuir para a reflexão sobre a prática pedagógica das professoras do CMEI ABC e no debate acerca da inclusão na educação infantil.

Palavras chave:

Educação infantil; Necessidades Educacionais Especiais; Inclusão.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
 CAPÍTULO I- A EDUCAÇÃO DA CRIANÇA NOS CENTROS DE EDUCAÇÃO INFANTIL	 133
 CAPÍTULO II- A EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS.....	 18
 CAPITULO III- A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NO CMEI ABC	 23
 CONSIDERAÇÕES FINAIS	 43
 REFERÊNCIAS	 45
 APÊNDICES.....	 48

1. INTRODUÇÃO

Com a Constituição de 1988, a educação passa a ser um direito de todos os cidadãos e dever do Estado e, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 reforça-se esta perspectiva de direito social da educação e garante-se às crianças de zero a seis anos o direito à educação infantil em creches (até os três anos de idade) e pré-escolas para crianças de quatro a seis anos de idade (BRASIL, 1996, p.11).

O artigo 58 da LDB apresenta que a “educação especial deve ser realizada, preferencialmente, na rede regular de ensino para os educandos que sejam portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996, p.19).

Na LDB de 1996 é exposto que as instituições escolares devem garantir para o atendimento dos educandos com necessidades educacionais especiais (NEE), entre outros itens: uma organização específica, métodos, técnicas, recursos educativos e professores com qualificação adequada para o atendimento especializado atendendo às necessidades específicas de cada estudante bem como professores das classes regulares que possam realizar a integração do educando com necessidades especiais nas classes comuns (BRASIL, 1996, p.19).

No Brasil, a educação especial deve ser garantida desde a educação infantil, a primeira etapa da educação básica destinada às crianças de zero a seis anos de idade (BRASIL, 1996, p.19). Em Anápolis, as instituições públicas responsáveis pela oferta da educação infantil são os Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs).

A educação infantil é apresentada na LDB como a primeira etapa da educação básica, tendo como objetivo o “desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social até os seis anos de idade” (BRASIL, 1996, p.11).

A LDB de 1996 apresenta uma perspectiva de inclusão escolar das pessoas com necessidades especiais advindo do movimento desencadeado em 1994, durante a Conferência Mundial sobre Educação Especial, realizado em Salamanca. (Macedo *et al*, 2014, p. 182)

Durante a Conferência, foi produzido um documento denominado Declaração de Salamanca, marco importante na luta pela inclusão. Uma das missões postas no documento era examinar as mudanças necessárias nas políticas vigentes e promover o acesso à educação (UNESCO & MEC-Espanha, 1994)

O objetivo principal deste movimento era capacitar as escolas para atender todas as crianças, com foco especial para aquelas com necessidades educacionais especiais individuais (UNESCO & MEC-Espanha, 1994)

Cabe considerar que até aquele momento as crianças com necessidades educacionais especiais eram frequentavam em escolas especiais. A Declaração de Salamanca apontava para uma reforma do ensino regular, assegurando a educação como direito de todos, o respeito à diferença e o apoio à aprendizagem, levando em consideração as necessidades individuais (UNESCO & MEC-Espanha, 1994).

Um dos seus principais objetivos era o de que todas as escolas se ajustassem às crianças, independentemente de suas condições, adaptando-se aos diferentes estilos e ritmos de aprendizagem, sendo centrada na criança reduzindo o desperdício de recursos, desistências e repetições, além de preservar a dignidade. O papel apresentado para as escolas inclusivas não era somente ampliar o acesso à educação, mas também modificar as atitudes discriminatórias e criar uma sociedade mais acolhedora. (UNESCO & MEC-Espanha, 1994)

Deste modo, através deste movimento desencadeado com a Declaração de Salamanca houve uma incitação para que os governos passem a investir recursos na educação inclusiva, estabelecer supervisão e avaliação educacional para crianças e adultos com necessidades especiais e adotar como política a educação inclusiva incentivando a participação da comunidade e dos pais (UNESCO & MEC-Espanha, p.9).

A inclusão deve começar nos primeiros anos de vida, visto que a educação infantil é um período crítico no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças com NEE:

Considerando que o período da educação infantil é propício às interações efetivas das crianças, pelas trocas que se estabelecem entre elas e com o meio; considerando ainda que o trabalho na educação infantil é muito mais voltado para o desenvolvimento e as aquisições de ordem lingüísticas, atitudinais, afetivas, sociais e psicomotoras, este período é a porta de entrada da inclusão escolar; ou seja, é um período em que as crianças podem interagir com muito mais liberdade, sem a preocupação permanente de ter um currículo para cumprir (FIGUEIREDO, 2000).

Segundo Figueiredo (2000, p.3), além do aprendizado de uma maneira lúdica, a educação infantil “período ideal para a quebra dos preconceitos e o aprendizado do respeito às diferenças”.

Quanto maior é a oferta de oportunidades dadas à criança para o convívio com as diferenças e semelhanças, mais apta como sujeito social ela se torna. A escola oferece às crianças a oportunidade de convívio com a diversidade no enfrentamento com o outro, com a cultura, e, inclusive com o saber sistematizado. É na convivência com o outro que se aprende as regras básicas de convivência em sociedade, sendo de fundamental importância a inclusão de todas as crianças na escola. A educação infantil é o espaço responsável pela construção de relações afetivas e desenvolvimento pessoal, espaço excelente no qual deve ser ensinado o respeito e a valorização do ser humano (FIGUEIREDO, 2000).

A Educação Infantil é o espaço de entrada da criança na instituição escolar, na educação formal e momento crucial para a inclusão escolar. Esta etapa da escolarização da criança com NEE é de fundamental importância para que ela permaneça na escola. A escola inclusiva deve formar pessoas que respeitam as diferenças e, conseqüentemente contribuam para uma sociedade democrática e justa, independentemente das diferenças individuais. Desta forma, garantir as condições necessárias para a inclusão da criança com deficiência na escola é de fundamental importância (CARNEIRO, 2009).

Para além disto, a Educação Infantil é um divisor de águas para o desenvolvimento humano e aprendizagem dos alunos com necessidades especiais, por ser ela a responsável por estabelecer as bases necessárias para a construção do conhecimento (CARNEIRO, 2009).

Esta pesquisa foi realizada com o objetivo de analisar o processo de inclusão de crianças com NEE no CMEI ABC¹ a partir das professoras. Como objetivos específicos tem-se: identificar e analisar a política da Secretaria Municipal de Educação de Anápolis para a inclusão de crianças com NEE na rede regular de ensino; identificar e analisar a organização do CMEI para a inclusão das crianças com NEE; analisar como as professoras da Educação Infantil realizam a inclusão e a forma com que lidam com as diferenças no cotidiano.

Este estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa. A pesquisa qualitativa apresenta uma sensibilidade maior para a compreensão e aprofundamento de um grupo social, de uma organização, de uma instituição, de uma trajetória (GOLDENBERG, 2004).

¹ O Nome do CMEI foi omitido a fim de preservar o anonimato dos participantes. Portanto, o CMEI será designado como ABC e as professoras serão designadas por letras de A a D.

Segundo Dilthey (apud Goldenberg, 2004, p.18), a pesquisa qualitativa possui metodologia própria que se diferencia das ciências naturais, que lidam com objetos externos, passíveis de serem conhecidos de forma objetiva. As ciências sociais lidam com valores, emoções e subjetividades, por isso não são suscetíveis de quantificação, pois cada fato social possui sentido próprio, que deve ser compreendido em sua singularidade. As ciências naturais buscam generalizações e a descoberta de regularidades e as ciências sociais buscam à compreensão interpretativa das experiências dos indivíduos dentro do contexto vivido. Os valores, crenças, motivações e sentimentos humanos só podem ser percebidos dentro de seu contexto de significado (GOLDENBERG, 2004).

Segundo Flick (2009, p 21) a análise dos significados subjetivos se torna essencial ao cientista social, que necessita ter familiaridade com aquilo que ocorre na esfera que se propõe a estudar. Neste estudo, buscou-se estudar as práticas e interações dos sujeitos na vida cotidiana conforme indica FLICK (2009).

O presente estudo pode ser caracterizado como um estudo de caso. Chizzotti (2006) define o estudo de caso como um tipo de estudo que visa explorar um caso particular da vida real, sendo este bem delimitado e contextualizado no tempo e lugar:

Envolve a coleta sistemática de informações sobre uma pessoa particular, uma família, um evento, uma atividade ou, ainda, um conjunto de relações ou processo social para melhor conhecer como são ou como operam em um contexto real (CHIZZOTTI, 2006, p. 135).

O estudo de caso visa organizar um relatório ordenado e crítico de uma experiência, objetivando propor uma ação transformadora, o caso é tomado como unidade significativa do todo e, por isso, suficiente tanto para fundamentar um julgamento fidedigno quanto propor uma intervenção (CHIZZOTTI, 2006)

Para a coleta de dados, foram realizadas observações participantes, com roteiro estruturado, da rotina do CMEI ABC e do trabalho das professoras em turmas com crianças com NEE até a saturação dos dados. Para a triangulação dos dados, após o período de observação, foram aplicados questionários com professoras e a professora AEE do CMEI ABC. As professoras receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, sendo que após a leitura e assinatura destes o questionário foi disponibilizado. Ainda para a coleta de dados foi realizada a análise

de documentos da Secretaria Municipal de Educação de Anápolis que apresentam as diretrizes para a educação especial nos CMEIs bem como documentos do próprio CMEI que orientem este processo.

Após a organização dos dados, foram definidas categorias e os dados foram categorizados de modo a permitir analisar a frequência com que palavras ou termos aparecem no texto, possibilitando o estabelecimento de correlações significativas entre as palavras e até mesmo produzir inferências generalizadoras. Neste trabalho, foi utilizada a análise de conteúdo para trabalhar os dados.

O presente trabalho foi estruturado em três capítulos. No primeiro capítulo, aborda-se a como surge a necessidade da educação de crianças e como este processo tem se desenvolvido. Ressalta-se que o processo de socialização e a convivência propiciados no ambiente escolar são importantes na constituição psíquica do sujeito, a infância é um momento fundamental no processo de formação da criança de forma ampla e integrada, o educar e cuidar devem ser práticas indissociáveis. Neste capítulo, mostra-se como a instituição de educação infantil deixa de priorizar o assistencialismo que prioriza somente o cuidado, e passa a cumprir sua função social, ensinar a criança o que ainda não sabe levando em conta o que já sabe e o seu contexto de vida. Destaca-se o processo de luta para a garantia deste direito social a todas as crianças, reconhecendo-a como cidadã.

O segundo capítulo apresenta a exclusão que as pessoas com NEE, historicamente, têm enfrentado devido ao preconceito. Aborda-se como o processo de inclusão caminha de maneira lenta, e ainda está em construção. Entre os elementos fundamentais do processo de inclusão está o princípio de que a escola deve se adaptar ao aluno, propiciando condições necessárias para acesso e permanência na instituição escolar para os alunos com NEE.

No terceiro capítulo é apresentada a estrutura organizacional do CMEI ABC: a estrutura física, o período de funcionamento, a missão da instituição, seu quadro de pessoal administrativo, a rotina e o perfil de formação das professoras. Além disto, são apresentados os dados obtidos na pesquisa de campo como os elementos do trabalho pedagógico no CMEI ABC e a inclusão de crianças com NEE.

CAPÍTULO I- A EDUCAÇÃO DA CRIANÇA NOS CENTROS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

As instituições de educação infantil nascem na França no século XVIII, em razão da pobreza e abandono a que estavam submetidas os filhos dos trabalhadores da era da Revolução Industrial (OLIVEIRA apud FOREST, 2002)

Durante algum tempo, as instituições de educação infantil tiveram dupla trajetória, os jardins de infância, posteriormente, designados de pré-primário e pré-escolar davam ênfase ao aspecto educacional, destinado a crianças ricas, tendo como objetivo o desenvolvimento social, cognitivo e outras habilidades. Já as creches ou escolas maternas eram destinadas a crianças pobres e abandonadas, nesses lugares era enfatizados a guarda, alimentação, cuidados com a saúde, higiene, formação de hábitos de bom comportamento (RUIZ apud VIEIRA, 1999).

As instituições, principalmente, aquelas mantidas pelo poder público, assumiram uma educação assistencialista para a população de baixa renda. Acreditava-se que essas populações necessitavam de alguma compensação para sanar as carências das crianças (afeto, acolhimento), devido as condições de pobreza (BRASIL, 1998).

Kramer (2006, p.799) aponta que durante os anos 1970, as políticas educacionais para crianças até os 6 anos “defendiam a educação compensatória com vistas à compensação de carências culturais, linguísticas e afetivas das crianças provenientes das camadas populares”. Inclusive, esta constituiu-se em uma teoria educacional: a teoria compensatória.

Conforme Kramer (2006), no Brasil, a inserção de crianças de 6 anos de idade no ensino fundamental é fruto de processo histórico da articulação entre duas dimensões: social, política e administrativa, expressa ao longo dos últimos cem anos com os movimentos sociais e de lutas de diferentes setores da sociedade civil organizada e a dimensão técnica-científica, constituída por estudos da psicologia, antropologia, filosofia, sociologia, entre outros, que passam a conceber a criança de forma ampla e integrada, e a infância como um momento fundamental no processo de formação humana. Assim, ao longo dos anos 1980, as crianças começam a ter sua especificidade respeitada e passaram a ser consideradas cidadãs, “parte de sua classe, grupo, cultura. Assistência e saúde passaram a ser compreendidas como

direito social de todas as crianças” mesmo que sem uma fonte de recursos específica para a garantia destes direitos (KRAMER, 2006, p.800).

Segundo Kramer (2006, p.801), para expandir a oferta da pré-escola, em 1981, “o MEC implementou ações de expansão do atendimento de crianças a baixo custo, que defendia uma pré-escola com vagos ‘objetivos em si mesma’, desvinculada da escola de 1º grau”. A ausência de parâmetros curriculares que orientassem a oferta da Educação Infantil fazia com que cada instituição tivesse uma oferta distinta e, além isto, que as propostas não contemplassem objetivos educacionais. Entretanto, esta política passou a ser contestada por movimento sociais que exigiram educação de qualidade das crianças de 0 a 6 anos. Kramer (2006) aponta que as conquistas sociais da década de 1980 e início da década de 1990 são fundamentais para a garantia da educação para as crianças, destacando a inserção na Constituição de 1988 da educação como um direito de todos e dever do Estado. O Estatuto da Criança e do Adolescente, na década de 1990, é de fundamental importância na medida em que reafirma a condição de direito social da educação e de garantia dos direitos das crianças e adolescentes das crianças de 0 a 6 anos, que também estão contemplados na LDB de 1996.

Segundo Kramer (1985, p. 79) o todo social em que a criança convive e o responsável por imprimir nela padrões e aspectos sociais próprios.

A criança, como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. A criança tem na família, biológica ou não, um ponto de referência fundamental, apesar da multiplicidade de interações sociais que estabelece com outras instituições sociais (BRASIL, 1998, p.21).

Camargo e Bosa (2009) defendem que o processo de socialização é de fundamental importância na constituição psíquica do sujeito, visto que é no contexto das relações sociais que emergem a linguagem, o desenvolvimento cognitivo, o autoconhecimento e o conhecimento do outro. Sendo assim, a interação social é a condição de construção do indivíduo e base do desenvolvimento do ser humano.

Conforme Camargo e Bosa (2009), a educação infantil é um espaço de socialização desde tenra idade, sendo que a qualidade dessas primeiras experiências influenciará na adaptação social nos anos escolares seguintes.

Nesta perspectiva, a educação infantil deve promover a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais da criança. (FOREST, 2002)

Não se concebe uma educação infantil em que não estejam presentes os cuidados com o corpo, alimentação, saúde, crescimento, desenvolvimento cognitivo, motor e afetivo, a criança deve ser cuidada e educada como um todo (MACEDO e DIAS, 2006).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil defendem o seguinte ponto de vista a respeito da Educação Infantil, “As instituições de Educação Infantil devem definir as suas propostas pedagógicas, práticas de educação e cuidados, que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos/linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível” (BRASIL, 1998).

Compreender a criança como um ser integral e não dividido em partes, é condição fundamental para se entender o cuidar/educar, assim sendo o aspecto físico, psicológico, intelectual e social deve ser encarado como dimensões do desenvolvimento e não áreas separadas (OLIVEIRA *apud* MACEDO e DIAS, 2006).

Assim é de vital importância o envolvimento e comprometimento do professor com a criança, em todos os seus aspectos. É necessário compreender o que ela pensa, sente e deseja, bem como sua história de vida. Assim faz-se necessário criar um vínculo, identificar e atender suas necessidades de forma adequada, a partir de sua compreensão sobre si e sobre o mundo, visando ampliar esse conhecimento, levando a criança a desenvolver uma autonomia e independência. (FOREST, 2002)

Segundo Macedo (2002), a emoção na educação infantil é uma forma privilegiada de comunicação da criança, nesse sentido o professor deve compreender e ler as expressões emocionais que são indicadoras privilegiadas dos estados psicológicos da criança. As práticas de cuidado/educação referentes a primeira infância são atitudes permeadas por aspectos afetivos, subjetivos e racionais/objetivos (MACEDO e DIAS, 2006).

O trabalho assistencial ou médico direcionado as crianças é muito relevante, porém o centro de educação infantil não pode abrir mão de sua função, que é propiciar o desenvolvimento infantil, através da aquisição dos conhecimentos sistematizados. (KRAMER, 1985).

O papel social da pré-escola está no fato dela assumir sua função pedagógica, que consiste em tomar como ponto de partida o que a criança já sabe,

valorizar a realidade da criança e ensinar a ela o que ainda não sabe fazer. (KRAMER, 1985)

No Brasil, “a educação infantil é considerada a primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade” (BRASIL, 1998, p.11). A instituição de Educação Infantil deve tornar-se acessível a todas as crianças que a frequentam, indiscriminadamente, elementos da cultura que enriqueçam o seu desenvolvimento e inserção social. Cumpre um papel socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas em situações de interação. (BRASIL, 1998)

Apesar do amparo legal à Educação Infantil observa-se que efetivamente nem toda criança tem acesso à escola nesta faixa etária. (MENDES APUD PEREIRA E MATSUKURA, 2013). No município de Anápolis, em 2016, o ministério público identificou um déficit de 5,5 mil vagas na educação infantil do município (ROSA, 2016).

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil elaborado em 1998 é um documento constituído por referencias e orientações pedagógicas que visam práticas educativas de qualidade e condições necessárias para o exercício da cidadania. Neste documento apresenta-se: as experiências que contribuem para a cidadania embasadas no:

respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.; o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil; o acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética; a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma; o atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade (BRASIL, 1998, p.13).

Na LDB de 1996 e no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, propõe-se a indissociabilidade das ações de cuidar e educar de crianças de 0 a 6 anos de idade (RUIZ, 2005, p.4).

Educar significa, 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. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis. (BRASIL, 1998, p.23).

O cuidar implica na valorização e no auxílio ao desenvolvimento das capacidades, são procedimentos específicos que demandam a integração de vários campos e a cooperação de profissionais de diferentes áreas. O cuidar vai além das necessidades orgânicas, englobando também as necessidades afetivas, base para o desenvolvimento infantil, o cuidado precisa considerar as necessidades das crianças (BRASIL, 1998).

Para cuidar é preciso antes de tudo estar comprometido com o outro, com sua singularidade, ser solidário com suas necessidades, confiando em suas capacidades. Disso depende a construção de um vínculo entre quem cuida e quem é cuidado. Além da dimensão afetiva e relacional do cuidado, é preciso que o professor possa ajudar a criança a identificar suas necessidades e priorizá-las, assim como atendê-las de forma adequada. Assim, cuidar da criança é sobretudo dar atenção a ela como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades. Isto inclui interessar-se sobre o que a criança sente, pensa, o que ela sabe sobre si e sobre o mundo, visando à ampliação deste conhecimento e de suas habilidades, que aos poucos a tornarão mais independente e mais autônoma (BRASIL, 1998).

Mas na prática escolar o que se vê é a separação entre o cuidar e o educar. O professor fica com a parte pedagógica e as assistentes são incumbidas de realizar as tarefas relacionadas aos cuidados físicos e da higiene pessoal da criança. Há uma hierarquia entre professores e assistentes, pelo fato de cada profissional possuir formações distintas e ser incumbido em realizar determinadas tarefas. (RUIZ, 2005).

Por isso é necessário a disponibilidade de políticas públicas específicas para a formação dos profissionais de Educação Infantil que contemplem as práticas de cuidar e educar, assim também como a oferta de cursos que integrem a participação dos dois profissionais que atuam nesse espaço. O cuidar e o educar são duas práticas que

devem caminhar de maneira indissociável, possibilitando que ambas as ações construam na totalidade, a identidade e a autonomia da criança (RUIZ, 2005).

O desenvolvimento integral da criança depende tanto dos cuidados relacionais, que envolvem a dimensão afetiva e dos cuidados com os aspectos biológicos do corpo, como da qualidade da alimentação, dos cuidados com a saúde, quanto da forma como esses cuidados são oferecidos e das oportunidades de acesso a conhecimentos variados. (BRASIL, 1998 p.24)

A inclusão de crianças com NEE nos centros de educação infantil são de fundamental importância para o desenvolvimento destas crianças, pois além dos conteúdos sistematizados estas crianças também terão momentos de interações entre seus iguais propiciando aprendizagens (PEREIRA e MATSUKURA, 2013, p. 140).

CAPÍTULO II- A EDUCAÇÃO DAS PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

Historicamente, as pessoas com necessidades especiais tem sido alvo de discriminação social sendo negados a elas os direitos básicos fundamentais ao exercício da cidadania (CORRÊA, 2010).

Basta analisar o processo de rejeição, discriminação, preconceito, enfim de exclusão social da pessoa com deficiência, esta condição humana “individual e social [...] determinada em parte pelas representações socioculturais de cada comunidade, em diferentes gerações, e pelo nível de desenvolvimento científico, político, ético e econômico dessa sociedade” (BRASIL, 2006, p.11).

Segundo Carneiro (2009), a exclusão ocorre também no que diz respeito ao acesso e permanência na instituição escolar. Salerno et al (2012) apresentam dois momentos da educação da pessoa com deficiência: Normalização e Integração.

Na década de 1950, surgiu o princípio da normalização, cujo objetivo era tentar aproximar as pessoas com deficiência do padrão “normal” da sociedade, para que estas fossem adequadas a vida em sociedade, sendo que nesse período os indivíduos eram segregados em instituições de ensino especiais. A exclusão educacional e seus efeitos prejudiciais gerou insatisfação social e somado a isso a possibilidade de redução dos custos com a manutenção das escolas especiais, forçaram a proposta de integração. Até 1960, o ensino regular e o ensino especial operavam como independentes e paralelos, as pessoas que frequentavam escolas especiais não tinham acesso a classes comuns (NUNES, 2008).

A partir do final da década de 1960, imperava o princípio da integração que tinha como objetivo a participação efetiva da pessoa com deficiência em diferentes setores da sociedade. Nesse momento, os indivíduos com deficiência que “eram aqueles que, comprovadamente, eram acometidos por alguma condição que limitasse suas funções físicas ou intelectuais” eram segregados em salas especiais dentro da escola regular. (SALERNO et. al, 2012, p.383)

Na perspectiva da integração, o educando seria alocado no ensino regular se conseguisse acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo dos alunos ditos “normais”, ou seja o que havia era

uma tentativa a padronização das diferenças, essa prática não garantiu a inclusão, concebendo a exclusão total ou parcial do aluno. Portanto, o aluno deveria adaptar-se a escola, sendo considerada uma incapacidade o ritmo e aprendizado que não se encaixassem no padrão (NUNES, 2008).

Segundo Macedo *et al* (2014), foram necessários vários movimentos sociais nacionais e internacionais para que se institucionalizasse a inclusão. Entre os documentos que podem ser considerados significativos neste processo, destacam-se: a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), que garante os mesmos direitos dos demais às pessoas com deficiência; a Declaração de Jomtien (1990), resultado da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, que reforça a educação como direito de todos, da qual o Brasil foi participante e assumiu a responsabilidade de universalizar o ensino fundamental e erradicar o analfabetismo no país. O estabelecimento desses acordos gerou mobilizações para a implantação dessas medidas e discussões sobre ações com respeito a educação de alunos com necessidades especiais, resultando na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, realizada pela Unesco, cujo documento final foi a Declaração de Salamanca (1994), nesse evento foi reafirmado o direito de todos a educação, independentemente das condições individuais.

É necessário destacar no Brasil a promulgação da Constituição Federal (1988), que estabelece a educação como direito de todos. Outro documento importante é A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), que estabelece no artigo 58, a educação especial como modalidade escolar, oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino.

A partir do movimento da inclusão, a Educação Especial torna-se complementar a escola regular perpassando por todos os níveis e etapas do ensino e, deixa de ser um sistema paralelo configurando-se como uma modalidade de ensino (Mendes apud NUNES, 2008). A Educação Especial deve disponibilizar recursos, serviços e orientar quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008).

O Decreto nº 3.298/1999, artigo 24 apresenta o entendimento de educação especial como “a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos com necessidades educacionais especiais, entre eles o portador de deficiência” (BRASIL, 1999). De forma complementar, deverá ser feito nas escolas com alunos com NEE o atendimento educacional

especializado (AEE) que “tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços (BRASIL, 2009, p.1).

O termo “necessidades educacionais especiais” começa a ser utilizado a partir dos anos 1990, com o paradigma da inclusão. A deficiência foi englobada no termo “necessidades educacionais especiais”, assim o aluno com deficiência passou a ser chamado de educandos com NEE, o objetivo da mudança visava a interação das características individuais do aluno com o contexto educacional e social (NUNES, 2008). Para além disto, a compreensão de NEE engloba várias outras condições que necessitam de atendimento educacional especializado mesmo que transitoriamente. A expressão “necessidades educacionais especiais” refere-se a todas as crianças e jovens cujas carências se relacionam a deficiências ou dificuldades escolares. Nesse conceito terão que se incluir crianças com deficiência ou altas habilidades/superdotadas, crianças moradoras de rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais e, aquelas com transtornos globais de desenvolvimento (UNESCO, 1994). Portanto, o termo passa a contemplar além dos alunos com distúrbios de aprendizagem advindos de fatores orgânicos, mas também as dificuldades de aprendizagem decorrentes de fatores psicossociais, por exemplo (DEL PRETTE *apud* PEREIRA e MATSUKURA, 2013). As crianças com NEE terão de acordo com as suas necessidades o Atendimento Educacional Especializado (AEE) que irá elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade fundamentais no processo sua inclusão (BRASIL, 2007). Nesta perspectiva o AEE poderá elaborar e disponibilizar:

materiais didáticos e pedagógicos acessíveis (livros, desenhos, mapas, gráficos e jogos táteis, em LIBRAS, em Braille, em caractere ampliado, com contraste visual, imagéticos, digitais, entre outros); Tecnologias de informação e de comunicação (TICS) acessíveis (mouses e acionadores, teclados com colméias, sintetizadores de voz, linha Braille, entre outros); e Recursos ópticos; pranchas de CAA, engrossadores de lápis, ponteira de cabeça, plano inclinado, tesouras acessíveis, quadro magnético com letras imantadas, entre outros (ROPOLI, 2010, p. 27).

As atividades desenvolvidas pelo AEE não serão distintas das realizadas em sala de aula e não são substitutivas a estas (BRASIL, 2007). Trata-se de um atendimento complementar e/ou suplementar que disponibiliza:

[...] programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva. Ao longo de todo o processo de escolarização esse atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum. O atendimento educacional especializado é acompanhado por meio de instrumentos que possibilitem monitoramento e avaliação da oferta realizada nas escolas da rede pública e nos centros de atendimento educacional especializados públicos ou conveniados. (BRASIL, 2007, p.10).

A “inclusão escolar” é algo recente e, portanto, em vias de construção, esse movimento obriga a escola a ofertar a todos os indivíduos condições plenas de desenvolvimento (CARNEIRO, 2009). No paradigma da inclusão, a escola que tem que se adaptar ao aluno através da estrutura de um ambiente educacional que atenda a heterogeneidade, propiciando as condições necessárias para seu acesso e permanência no espaço escolar (NUNES, 2008).

A “inclusão” traz consigo a necessidade de mudança de mentalidade, sendo assim, a diferença deve ser repensada e concebida como característica do humano. Além disto, esta mudança implica em mudanças da escola:

[...] a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas. BRASIL, 1998, p.1)

Deste modo, a sociedade deve propiciar à pessoa com deficiência acesso aos bens culturais, sociais, ou seja, a escola deve se reorganizar para atender a essa clientela, modificando currículos, estruturas e, principalmente, a mentalidade preconceituosa, em lugar de excluir, adotar atitudes acolhedoras e de respeito com relação a diferença (ROMERO E SOUZA, 2008).

A resistência a práticas arraigadas e o desinteresse do poder público e da sociedade civil são responsáveis pela grande maioria de alunos com NEE permanecer fora da escola (MENDES *apud* PEREIRA e MATSUKURA, 2013). Deste modo é de fundamental importância o investimento do Estado na capacitação dos professores:

É com investimento na capacitação dos educadores, da interação destes com as famílias, com a comunidade e com o Poder Público que se terá, de fato, a educação inclusiva, possibilitando a convivência da diversidade na

escola e, promovendo: aprendizagem, socialização e igualdade. (PEREIRA e MATSUKURA, 2013, p. 140)

Além da capacitação, um importante elemento para a efetivação da inclusão nas escolas é a mudança de políticas e práticas pedagógicas na escola de modo a favorecer o processo de aprendizagem dos alunos:

Por isso o atendimento ao aluno com necessidades educacionais especiais em turmas comuns requer uma nova postura da escola que precisa rever as políticas, as práticas pedagógicas, metas e programas bem sucedidos que favoreçam a aprendizagem dos alunos (CORRÊA, 2010, p.12).

Uma destas mudanças de postura diz respeito ao processo avaliativo, que é fundamental no processo de aprendizagem e sucesso dos educandos que com NEE. A avaliação deve ser aplicada de maneira a colaborar para que o aprendizado seja alcançado, para isso é necessário que o professor abra mão da educação classificatória e tradicional, que exige padrões de aprendizagem e ritmos de aprendizagem iguais para todos. A avaliação deve ser usada para promover aprendizado e não exclusão, isso não significa que o aluno está desobrigado a aprender, mas que o aprendizado vai acontecer de acordo com suas capacidades, a avaliação deve servir para a identificação das dificuldades do aluno para que a partir disso o professor tenha condições de disponibilizar o conhecimento, desafiar e apoiar o aluno em suas dificuldades. A avaliação permite diagnosticar estratégias bem e mal-sucedidas, através dela o professor pode verificar o aprendizado do aluno, bem como sua prática pedagógica, verificando se as ações planejadas estão promovendo a construção do conhecimento (FERNANDES E VIANA, 2009).

A avaliação diagnóstica é fundamental para que a inclusão se efetive no espaço escolar, pois permite que se conheça cada aluno, de maneira individual, suas particularidades, necessidades e capacidades, seu contexto e a qualidade de suas relações com a escola, família e sociedade. Esse diagnóstico vai permitir ao professor buscar alternativas nas atividades de ensino para que o aluno desenvolva suas potencialidades, com base em suas necessidades. O foco do processo de ensino-aprendizagem não estará nas limitações do aluno, mas na intervenção em busca de seu desenvolvimento pleno (FERNANDES e VIANA, 2009).

Outro ponto que potencializa a efetivação da inclusão são as adaptações metodológicas, pois podem ser necessárias para os alunos com NEE. O aluno com

altas habilidades, por exemplo, necessita de metodologias de ensino e avaliação baseadas na criatividade, de modo a estimular suas capacidades, já que os métodos tradicionais o desmotivam, podendo causar evasão (FERNANDES e VIANA, 2009).

CAPITULO III

A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NO CMEI ABC

3.1 Caracterizando o campo: a estrutura física e funcionamento do CMEI ABC

Conforme consta no Projeto Político Pedagógico (PPP), o CMEI ABC foi construído entre 2011 e 2012 e está localizado em uma região periférica da cidade de Anápolis. O CMEI oferece Berçário, Maternal I, Maternal II em período integral, e Jardim I e Jardim II com turnos matutino e vespertino, oferecendo um total de 230 vagas (PPP, 2017).

O CMEI tem a seguinte estrutura física: uma sala de direção, uma sala de reunião, uma secretaria, um almoxarifado, dois berçários com banheiro, um lactário, possui 9 salas, 6 salas são utilizadas pela creche (0 a 3 anos) e 3 da pré-escola (4 a 5 anos), dois banheiros com sanitários, chuveiro e escovatório, dois banheiros com adaptação para crianças com necessidades especiais, uma cozinha, uma biblioteca, dois depósitos de alimentos, um depósito de materiais de limpeza, uma copa, quatro banheiros para funcionários, uma lavanderia, um deposito de roupas limpas, um laboratório de informática, uma área de serviço e um galpão. Ao todo são oito salas de aulas, uma sala de reunião, uma secretaria, uma sala de direção, uma sala de leitura/vídeo, uma área de lazer (parque), um pátio coberto, um pátio descoberto (área livre), um almoxarifado, oito banheiros (dois deles, um masculino e feminino é adaptado para pessoas com deficiência), dois depósitos de alimentos, uma cozinha, um lactário, uma lavanderia, um deposito de roupas limpas, um depósito de materiais de limpeza, quatro escovatórios e um vestiário (PPP, 2017).

Diferentemente do informado no Projeto Político Pedagógico (PPP), durante o período de observação foi possível perceber que não há uma biblioteca, mas sim cantinhos de leitura dentro das salas, nos quais havia muitos livros distribuídos em um dos cantos da sala ou alojados em estantes. Foi possível observar que apesar de constar no PPP, não há no CMEI um laboratório de informática.

Entretanto, foi observado que, de fato, existe a adaptação dos banheiros prevista no PPP. Para a inclusão das crianças com deficiência física e visual é importante que as barreiras arquitetônicas sejam eliminadas, sendo as mais comuns:

salas de aula de preferência no andar térreo, rampas ou elevadores de acesso; portas largas para a passagem de cadeira de roda alunos com a capacidade de locomoção comprometida, por exemplo, exigem adaptações; bebedouro com baixa altura; banheiro amplo e barras nas paredes, adaptação do mobiliário e produção de materiais didático pedagógicos adaptados o que favorece o acesso e a permanência do aluno na escola (BRASIL, 2006).

O período de funcionamento do CMEI é das 07:00 às 17:30h, atendendo principalmente, a população de baixa renda da região. São 12 turmas, as salas têm de 10 a 22 alunos, aproximadamente, a unidade de educação conta com 14 professoras, sendo que 13 são formadas em Pedagogia e, uma delas não tem formação em Licenciatura. O quadro de pessoal técnico administrativo conta com 24 pessoas, entre eles vigia-noturno, Gestora e Vigia Diurno (PPP, 2017).

A missão social do CMEI ABC, explicitada no PPP da instituição, é a emancipação humana. Entre seus principais objetivos estão o atendimento às necessidades físicas e psicológicas das crianças, o auxílio no processo de descobertas e trocas afetivas, o estímulo ao interesse pelo processo do conhecimento, valorização e a promoção da socialização da criança, o respeito às diferenças individuais, o atendimento aos diferentes ritmos de aprendizagem, reconhecimento e respostas as dificuldades das crianças através de currículos apropriados, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade de modo a garantir a educação de qualidade para todos (PPP, 2017).

3.2 A rotina do CMEI ABC

Segundo Silva (2011) a rotina é definida como as atividades relacionadas às nossas necessidades biossociais, como comer, dormir e se divertir, bem como por compromissos sociais como trabalhar e estudar. São ações previsíveis que preenchem o dia a dia, desenvolvidas em um espaço-tempo social contidas na organização do cotidiano. A rotina, para as crianças pequenas não está relacionada somente a organização do tempo e do espaço educativo, mas implica também na sua constituição enquanto ser humano (SILVA, 2011).

A rotina envolve a organização da ação educativa e tem sido vista como elemento essencial para a organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil, na medida em que pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia e sociabilidade. (SILVA, 2011, p.21)

As rotinas atuam como organizadoras estruturais das experiências quotidianas, pois esclarecem a estrutura e possibilitam o domínio do processo a ser seguido e, ainda, substituem a incerteza do futuro por um esquema fácil de assumir (ZABALZA apud SILVA, 2011)

A partir de uma rotina bem planejada é que as crianças poderão construir sua identidade e autonomia e desenvolver-se nos âmbitos motor, cognitivo, sensorial, social e afetivo através da sequência de atividades de educar e cuidar, que mesclam o brincar, a linguagem oral e escrita, a matemática, o movimento e as artes (SILVA, 2011, p.22).

Os valores também podem ser explorados por meio de atividades existentes na rotina, na medida em que as crianças podem aprender senso de responsabilidade e organização, como por exemplo a atividade de colocar cada coisa em seu lugar após as brincadeiras, a caminhada solidária pelos arredores da creche pode desenvolver nas crianças o sentido de união e tolerância. A hora do banho é uma situação de cuidar e educar, além de ser um aprendizado sobre como fazer a higiene, e também um momento de exploração das diversas partes do corpo e suas funções. A hora da refeição também é educativa quanto a atitudes e valores (SILVA, 2011).

A rotina também implica levar em consideração os usos do espaço como eixo organizador que conduz o fazer pedagógico, o espaço também influencia na efetivação de aprendizagem significativa, assim os materiais que compõem o espaço devem ser pensados e disponíveis as crianças estimulando sua autonomia. A organização do espaço é fundamental para que se alcance uma rotina significativa. Por meio da rotina a criança aprende a se situar no espaço/tempo e a desenvolver-se enquanto sujeito autônomo. (SILVA, 2011)

Do total de 14 professoras do CMEI, apenas quatro delas, com idade entre 34 e 48 anos, trabalham em uma turma com crianças com NEE. Todas as professoras das turmas pesquisadas são graduadas em Pedagogia. Este é um fato importante, uma vez que atende ao disposto na LDB 9394/1196 e na Lei nº 13.005/2014 (Plano Nacional de Educação 2014-2024), que tem como uma das suas metas: “que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que

atuam” (BRASIL, 2014, p.35). Das quatro professoras, apenas a professora A fez sua graduação em uma instituição privada. Observa-se ainda que apenas as professoras B e C cursaram pós- graduação, conforme o quadro abaixo:

Quadro 1. Perfil das professoras do CMEI das turmas pesquisadas

Professora	Idade	Formação	Instituição de formação	Pós-graduação	Tempo de trabalho na Ed. Infantil	Tempo de trabalho no CMEI
Professora A	48	Pedagoga	Privada	Não	6 anos	5 anos
Professora B	42	Pedagoga	Pública	Adm	20 anos	1 ano
Professora C	42	Pedagoga	Pública	Adm. Escolar	11 anos	1,5 ano
Professora D	34	Pedagoga	Pública	Não	2 anos	2 anos

Fonte: Pesquisa de campo (2017)

As professoras participantes da pesquisa com maior tempo de atuação na Educação Infantil são as professoras B e C, 20 anos e 11 anos, respectivamente. A professora A trabalha há 6 anos na Educação Infantil e a professora D é a que tem menor experiência, 2 anos. No que diz respeito ao tempo de trabalho no CMEI ABC a professora A é a que tem maior tempo na instituição, 5 anos, e a professora B, o menor tempo, 1 ano.

3.4 O Projeto Político Pedagógico

Segundo Veiga (2002), o Projeto Político Pedagógico se refere às intencionalidades do que se pretende realizar na escola, é a organização do trabalho pedagógico da escola como um todo, envolve a dimensão política e pedagógica, político por ter compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade e pedagógico quanto a efetividade da intencionalidade da escola, definições das ações educativas e as características necessárias as escolas para cumprirem seu propósito.

O PPP é um documento importante porque constitui-se em um diagnóstico da comunidade local, do alunado, das intencionalidades da instituição. Cada projeto político pedagógico reflete a sociedade, suas contradições e conflitos, que estão permeados pelas questões de poder, reflete os grupos dominantes e dominados.

Assim sendo os componentes ideológicos utilizados para a manutenção da ordem devem ser desvelados pela escola, esse também é um dos pontos importantes observados no PPP, o aluno deve ser capacitado pela escola a identificar os componentes ideológicos do conhecimento escolar que a classe dominante utiliza para a manutenção de privilégios, através de uma análise interpretativa e critica, pois, se se aceita esses privilégios como algo natural, maior se torna o controle social, as desigualdades econômicas e sociais, assim a orientação a respeito da organização escolar deve estar voltada para a emancipação (VEIGA, 2002).

A gestão democrática também é dos pilares constitutivos do PPP e propõe o enfrentamento de questões como exclusão, reprovação e não permanência do aluno em sala de aula, ligada diretamente a marginalização das classes populares. Para uma ação emancipatória, é necessário a socialização da estrutura de poder da escola, o que vai gerar contestação e resistência a ideologia veiculada por intermédio dos currículos escolares (VEIGA, 2002).

O PPP deve ser construído e vivenciado por todos os envolvidos no processo educativo, deve ser um documento vivo, que busca autonomia e qualidade, a partir da reflexão e discussão dos problemas da escola em busca de alternativas viáveis a execução de suas intencionalidades, para isso é necessário que ocorra a descentralização da estrutura burocrática, dos órgãos da administração central, a escola deve contar com o apoio das instancias superiores, mas estas não devem retirar a autonomia da escola. Necessário é que a escola tenha autonomia, o que gera identidade própria, deixando de ser mera executora da política determinada pelas órgãos centrais. O PPP deve ser um compromisso definido coletivamente, mais do que um plano de ensino e atividades, mais do que um arquivo e cumprimento de tarefas burocráticas, deve ser um caminho para que seja superada a divisão do trabalho (pensar e fazer), a fragmentação do conhecimento escolar e o controle hierárquico das funções que ocorre dentro das instituições de ensino, abrindo espaço para relações de trabalho baseadas na solidariedade, reciprocidade e participação coletiva (VEIGA, 2002).

No que diz respeito à participação na elaboração do PPP, das 4 professoras participantes da pesquisa apenas a professora A afirma ter participado da elaboração do PPP, segundo a professora: “participei ajudando a estudar nossa clientela, sua realidade e da família e da comunidade. Depois a redigir o documento”. Observa-se na fala da professora A, o uso do termo clientela, que

designa uma relação de mercado, na qual a educação é compreendida como um serviço.

A professora C afirma que não participou da elaboração do PPP, mas participou da reconstrução de alguns objetivos e ações para o ano de 2017. As professoras B e D afirmam que não participaram da elaboração do documento. É necessário chamar a atenção para esta não participação devido a importância da participação da comunidade neste processo. Faz-se necessário que a gestão do CMEI pense novas estratégias para envolver melhor o coletivo neste processo de (re) elaboração do PPP. Carneiro (2009) indica que para construir uma escola inclusiva, inclusive, na educação infantil deve-se:

pensar em seus espaços, tempos, profissionais, recursos pedagógicos etc. voltados para a possibilidade de acesso, permanência e desenvolvimento pleno também de alunos com deficiências, alunos esses que, em virtude de suas particularidades, apresentam necessidades educacionais que são especiais (CARNEIRO, 2009, p.81).

E, estes elementos devem, portanto, estar contemplados no PPP da instituição. No que diz respeito a presença de ações que potencializem a inclusão das crianças com NEE no PPP, três das quatro professoras afirmam que estas ações são previstas. A professora A afirma que está “previsto o apoio em sala de cuidadores, de AEE e o espaço com adaptações”. A professora C apresenta que estão previstas ações que facilitem “a vida cotidiana dessas crianças no CMEI, tais como: interação, socialização e atividades diversificadas”

A professora D não compreendeu a pergunta ou desconhece o PPP do CMEI, uma vez que não participou da elaboração do mesmo, como exposto acima, pois a sua resposta à questão foi negativa, alegando que estava de licença maternidade. O desconhecimento do PPP pela comunidade escolar é um problema, visto que este é o plano orientador de uma instituição, o balizador da formação, onde é possível conhecer a realidade do alunado e da comunidade. No caso dos alunos com NEE, especifica a concepção de inclusão na escola e como ela deve ser feita, deste modo a leitura e participação no PPP é de fundamental importância para a práxis das professoras dentro da sala, principalmente, no que se refere a inclusão.

O PPP do CMEI reserva um espaço à educação especial, são consideradas crianças especiais, aquelas que apresentam dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o

acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica e aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências.

A educação especial considerará situações singulares, como os perfis das crianças, as características biopsicossociais das crianças e suas faixas etárias e se pautará em princípios éticos, políticos e estéticos. Afirma-se que será garantida a dignidade humana e a observância do direito de cada criança de realizar seus projetos de estudo, trabalho e de inserção na vida social; a busca da identidade própria de cada criança, o reconhecimento e valorização de suas diferenças e potencialidades, bem como de suas NEE, no processo de ensino e aprendizagem (PPP, 2017).

Dentre os principais objetivos do CMEI está a promoção da socialização do aluno com NEE por meio de sua participação nas atividades, possibilitando o desenvolvimento de suas potencialidades de forma prazerosa e significativa, ampliando experiências e estimulando o interesse pelo conhecimento, reconhecendo e respondendo as diversas dificuldades da criança, respeitando o estilo e ritmo de aprendizagem de cada uma, através de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade (PPP, 2017).

No que diz respeito a inclusão, o PPP da instituição defende a emancipação humana, através de um espaço inclusivo que promova a socialização da criança com NEE sem discriminação, observando os ritmos de aprendizagem, oferecendo uma educação de qualidade, contribuindo para a integração destas crianças. As ações previstas no PPP são de grande importância para que a inclusão aconteça: espaço adaptado, a interação, a socialização, esses pontos são fundamentais para que a criança se sinta acolhida e para que seja possível, de fato, a inclusão.

O CMEI ABC tem três crianças com NEE com laudo de Transtorno do Espectro Autista (TEA), de acordo com a professora de AEE e as demais professoras participantes da pesquisa. O TEA compreende as “alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo” (NUNES, 2008, p.7).

Segundo Klin (2006), a condição denominada autismo refere-se a um marcado e permanente prejuízo da interação social, alterações da comunicação e padrões limitados de comportamentos e interesses

Atualmente, o autismo é classificado como um transtorno invasivo do desenvolvimento que envolve graves dificuldades ao longo da vida nas habilidades sociais e comunicativas – além daquelas atribuídas ao atraso global do desenvolvimento – e também comportamentos e interesses limitados e repetitivos (BOSA, 2006, p.2).

Cada uma das crianças com NEE está em uma turma do CMEI ABC, sendo elas: Maternal II, Jardim I e Jardim II. A Resolução nº 052/2013 do Conselho Municipal de Educação (CME) define que é permitido o número máximo de 2 alunos com NEE em sala, devendo ser agrupados de acordo com as suas condições (ANÁPOLIS, 2013).

São muitos os desafios dos professores, pois se exige deles que ensinem e acompanhem o desenvolvimento de seus alunos, dentro de salas com até 25 alunos, tendo que planejar suas aulas em casa e fazer elaboração de relatórios semanais sobre o desenvolvimento do conteúdo. Neste sentido, a resolução nº 052/2013 indica que “para a inserção de uma criança com necessidades especiais haverá redução de 10% no total das vagas da sala” (ANÁPOLIS, 2013), possibilitando um melhor acompanhamento. Entretanto, considera-se que ainda assim, o número de 22 alunos em uma sala ainda é elevado para o professor. Durante as observações, foi possível identificar que as crianças dificilmente se concentram e obedecem, de minuto a minuto o professor pede que façam silêncio para controlar a sala e, ainda ensinar com ludicidade. Acompanhar cada aluno é tarefa difícil na educação infantil, com salas com mais de 20 alunos. Nesse contexto, o aluno com NEE pode ficar prejudicado, pois o professor não tem condições de dar a atenção necessária a ele.

Além da redução da quantidade de vagas nas turmas com crianças com NEE, em Anápolis, para garantir o atendimento educacional especializado e, portanto, potencializar a inclusão prevê-se que os Centros de Educação Infantil devem prever e prover: acessibilidade nas edificações eliminando-se as barreiras arquitetônicas, equipe técnica-pedagógica e professores habilitados para o atendimento educacional especializado, professor de apoio em casos em que for imprescindível, cuidador mediante a necessidade, apoio docente especializado, atendimento educacional especializado, organização curricular diferenciada, projeto de enriquecimento curricular e aceleração para superdotados e oferta do sistema Braille (ANÁPOLIS, 2013). Cabe considerar que o termo aceleração no campo educacional

para crianças superdotadas é inapropriado, uma vez que os conteúdos do ano seguinte não devem ser adiantados. Deve-se buscar para estas crianças o enriquecimento curricular, com outras abordagens e metodologias sobre os conteúdos.

A professora de AEE que acompanha o CMEI ABC é pedagoga, com pós graduação em Psicopedagogia e fez cursos de qualificação para atuar como AEE. A sua atuação enquanto AEE ocorre há 2 anos, entretanto, o acompanhamento no CMEI ABC ocorre há aproximadamente 4 meses. A professora de AEE apresentou a Resolução do CME nº.052 de 24 de junho de 2013, a qual veio para estabelecer normas e parâmetros para a Educação Inclusiva e Especial no Sistema Municipal de Ensino de Anápolis. A professora ainda explicou que a Rede Municipal oferece o professor de AEE, o cuidador e o professor de apoio e, destacou o papel da AEE como o profissional que está a serviço das crianças com NEE e também apoio aos professores. A professora ainda relatou que a maioria dos professores tendem a pensar que o papel de educar as crianças com NEEs é serviço exclusivo do profissional AEE, e destacou a importância do professor levar em consideração o seu papel de educar em sala de aula, não deixando para o AEE sua obrigação de educar os alunos, independente de suas condições.

O trabalho da professora AEE na instituição é realizado uma vez por semana, com o acompanhamento das turmas que têm crianças com NEE e, especificamente das crianças com NEE. A professora AEE afirma que seu trabalho é realizando “junto a professora regente”. Nas observações foi possível identificar que ela passa a maior parte do tempo auxiliando a cuidadora de uma das crianças, com grau mais severo. Esta criança permanece a maior parte do tempo fora da sala de aula devido ao seu grau de comprometimento. A professora A diz que a professora AEE observa a criança com NEE e afirma que as professoras podem conversar sobre as dúvidas que surgirem e, quando necessário a AEE conversa com os pais das crianças. A professora B acrescenta que a AEE além de observar, registrar atua “produzindo recursos pertinentes a necessidades educacionais especiais da criança em parceria com o professor e a família desta criança. A professora D apresenta que a AEE “acompanha a criança, trabalhando para e na criança”. Fica claro nos discursos das professoras a importância da professora AEE no suporte à prática pedagógica e no trabalho com as crianças com NEE.

O apoio dentro da escola é feito por profissionais da própria instituição, durante as observações, foi possível identificar a presença de uma auxiliar, que não fica na mesma sala todos os dias, mas reveza nas salas de acordo com a necessidade.

A instituição conta com três cuidadoras para auxiliarem as crianças em suas necessidades, principalmente, de higienização. Estas ocupam o cargo de auxiliar de higiene e alimentação. A carga horária dessas profissionais é de 10 horas diárias, sendo que 2 horas são de atividades extras atuando como cuidadoras. A cuidadora da criança com autismo mais severo, faz suas atividades relativas ao cargo e, depois de 13:00 horas permanece com a criança até o horário de saída. As demais cuidadoras, igualmente, desempenham sua função e fazem duas horas de atividades extras, com exceção da que fica na cozinha, que permanece todo o tempo na cozinha. No trabalho de cuidadoras, estas profissionais ajudam a pentear os cabelos das crianças, levar ao banheiro, olhar no parque, ficar em sala quando a professora precisa se ausentar, ajudam na execução de atividades em sala. Geralmente, as cuidadoras permanecem a maior parte do tempo em sala de aula, com exceção da cuidadora que cuida da criança com autismo de grau mais severo, que fica a maior parte do tempo fora de sala. Cabe ressaltar a importância de pessoas qualificadas para a atuação junto às crianças com NEE e, portanto, da contratação de profissionais específicos para este trabalho. Deste modo, é necessário que a Secretaria Municipal de Educação realize concurso público para contratação destes profissionais.

3.5 O trabalho pedagógico em turmas com crianças com necessidades educacionais especiais

A organização do trabalho pedagógico, segundo Freitas (1995, p.94) compreende o “trabalho pedagógico, que no presente momento histórico, costuma desenvolver-se predominantemente em sala de aula e b) como organização global do trabalho pedagógico na escola, como projeto político pedagógico da escola”.

Para a organização do trabalho pedagógico, faz-se necessário planejamento. No artigo 67, da LDB 9394/1196 prevê-se que seja assegurado além de outras condições para a valorização dos profissionais da educação, “período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho” (BRASIL, 1996).

Neste sentido, a lei nº 11.738/2008 especifica o tempo destinado a interação com os estudantes: “§ 4º Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos” (BRASIL, 2008). Portanto, as instituições de ensino deverão garantir 1/3 da jornada de trabalho dos profissionais da educação para estudos, planejamento e avaliação.

As professoras participantes da pesquisa foram questionadas sobre este tempo na instituição, se existe um momento destinado ao planejamento. As professoras B, C e D afirmam que não há um momento exclusivo para o planejamento. A professora C apresenta que “temos um momento de horas atividades que fazemos no Centro de Formação”. Observa-se pelas respostas das professoras que o CMEI garante um tempo fora da sala de aula para as professoras, que em grande medida é destinado à formação continuada no Centro de Formação. O Centro de Formação dos Profissionais da Educação é um setor da Secretaria Municipal de Educação de Anápolis, que propõe, viabiliza e executa a formação continuada para as professoras e outros profissionais da rede municipal de ensino (ANÁPOLIS, 2011).

Portanto, as professoras desta instituição realizam o seu planejamento em casa, como afirma a professora A diz que “o meu planejamento é feito em casa, porque necessito estudar, pesquisar e de um ambiente tranquilo”.

Em sua prática pedagógica, as professoras participantes da pesquisa afirmaram que buscam incluir as crianças com NEE em suas aulas. Conforme Fernandes e Viana (2009), no processo educacional da criança com TEA são necessárias intervenções que buscam a aproximação de relações humanas significativas, incentivo ao equilíbrio e bem estar emocional são necessárias. Deve-se possibilitar o convívio com outras crianças da mesma faixa etária a fim de estimular “suas capacidades interativas, impedindo o isolamento contínuo” (CAMARGO e BOSA, 2009, p.68).

No CMEI ABC as professoras pesquisadas apresentam esta compreensão. Em suas falas, a interação e a socialização das crianças com NEE diagnosticadas com TEA têm prioridade. A professora A diz que “faço de tudo para ela participar em todas as atividades propostas e na hora do planejamento tomo cuidado”. A professora C diz que tenta acolher e fazer com que a aluna interaja com os demais. Nas respostas apresentadas, observa-se que as professoras buscam incluir os

alunos com NEE de diferentes formas, o que é muito importante, pois cada criança é única e, por isso apresenta necessidades distintas no processo educacional. Entretanto, identificamos a situação de uma aluna com NEE que permanece grande parte do tempo fora da sala de aula. Assim, faz-se necessário rever a forma de trabalho com esta criança no CMEI, pois uma vez que esta permanece fora da sala de aula, há a exclusão da convivência da turma.

Quando questionadas sobre situações de exclusão das crianças com NEE entre as próprias crianças, as professoras A e C afirmam que presenciaram este tipo de situação. Conforme a professora A: “Já aconteceu, no início do ano, as crianças tem medo do diferente e isso é normal. Aí entra o preparo do professor, que é fundamental para intervir com naturalidade nas situações”. A professora C explica que “tento conversar com as crianças sobre o assunto, explicando e os fazendo entender que é nosso colega e precisa da ajuda de todos”.

As professoras B e D afirmaram que não há situações de exclusão. Conforme a professora D, “as crianças recebem muito bem o novo aluno que necessita de cuidados especiais. Eles interagem muito bem”.

Durante as observações foi possível identificar exclusão com relação aos alunos com NEE, para citar uma delas, a professora estava trabalhando a pirâmide de alimentação, naquela semana no CMEI todos estavam conhecendo cheiros, gostos e frutas diferentes, preparos alimentícios, alguns alunos por estarem ali juntos comeram frutas pela primeira vez e gostaram. Frutas que não conheciam, devido as condições financeiras, conheceram e aquelas que não comiam passaram a comer, as crianças se divertiram com a fabricação de sucos, vitaminas e sanduiches naturais, cada criança participou nesse processo. Pois bem, nesse dia a professora “B” trouxe laranjas para a sala de aula, seria feita a “dança da laranja”, a brincadeira consistia no seguinte, foi dada uma laranja para que dois alunos equilibrassem a laranja na testa, para que não caísse, faziam isso ouvindo e dançando música, porém como os movimentos da criança com NEE é mais lento que os demais, ninguém queria dançar, porque toda hora a laranja caia. A professora então mudava a todo momento o parceiro desta criança. Uma das crianças chorou muito para não dançar com a colega. Este era um momento propício para a professora falar sobre o respeito às diferenças, entretanto, não houve nenhum trato pedagógico desta situação, apenas a intervenção da professora para a troca de duplas.

No que diz respeito às dificuldades enfrentadas para a inclusão das crianças com NEE, as professoras apontam diversos elementos. A professora A elenca a ausência de cuidadores preparados, falta de literatura sobre o assunto, a falta de esclarecimento da própria família e a dificuldade na valorização dos pequenos avanços. No que diz respeito a fala desta professora, identifica-se uma contradição, pois há uma vasta literatura sobre o assunto. Faz-se necessário que a professora também busque o conhecimento por si mesma através dos artigos científicos disponibilizados em bases de dados.

A professora D afirma que a maior dificuldade deve-se ao fato de que “nem todos os professores estão preparados para trabalhar com as necessidades dos alunos”. Já a professora C aponta a falta de formação continuada como um elemento que dificulta o trabalho com alunos com NEE. A professora B acrescenta que a falta de “adequação do espaço físico e material que contemplem um atendimento efetivo à essas crianças” são pontos que dificultam o seu trabalho.

3.5.1 O currículo e metodologias de ensino para inclusão de crianças com NEE na escola regular

De acordo com Macedo et al (2014, p.186-187), a escola não inicia a formação do sujeito, pois este já possui uma história anterior de vida, suas concepções, inclusive a respeito da sua condição, como no caso da deficiência, foram formadas a partir de seu grupo cultural.

O currículo deve ter sua origem no PPP da escola e deve levar em consideração a identidade cultural, contemplando a interação dos alunos e a sequência de conteúdos respeitando os diferentes níveis de aprendizagem, sua organização deve levar em conta a reciprocidade e colaboração entre as várias áreas de conhecimento, articulando-as a práxis escolar. O currículo deve focar no conceito que é formado através da mediação, estimular novas buscas, gerando relações necessárias à formação de estruturas mentais e fazer da intervenção pedagógica um diálogo problematizador com a possibilidade de “ensinar a pensar” (BRASIL, 2006, p. 28-29). A resolução 052/2013 apresenta que o currículo escolar da educação infantil em Anápolis deve considerar:

Em seu conjunto as características de ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência, com necessidades educacionais especiais e com altas habilidades para ressignificar a prática pedagógica da escola e do professor no respeito às diferenças individuais e à diversidade (ANÁPOLIS, 2013, p.8)

A professora B garante tempo e condições que favoreçam a aprendizagem, estimulando e abrindo espaço para a cooperação, a professora C tenta acolher e interagir com as demais, a professora D disse que os alunos participam da aula normalmente, mas que realiza as atividades de acordo com sua capacidade.

Segundo Fernandes e Viana (1995) para que se promova a educação do aluno autista, o professor deve estimular a atenção da criança, se preocupar em que o ensino seja simples e claro, levar em atenção o comprometimento da motivação social pela dificuldade das relações interpessoais, se deve trabalhar motivações de outra natureza (lúdica, social comunicativa, sensorial).

No que diz respeito à flexibilização curricular e adaptações para as crianças com NEE, a professora C afirma “neste ano tenho uma autista em sala, suas atividades tem que ser diferentes, pois não consegue realizar, quando consegue é do seu jeito”. A professora afirma que não consegue realizar com esta criança o que foi planejado e entende isto como um ponto negativo. Entretanto, cabe pontuar que na educação inclusiva o professor deve realizar um planejamento diferenciado para os alunos com NEE e trabalhar dentro das possibilidades deste aluno.

A professora B afirma que as atividades não são distintas mas que a metodologia e o acompanhamento são realizados levando em consideração as especificidades da criança. A professora D diz que “no nosso caso não houve nenhuma modificação” indicando que não foi necessário realizar adequações ou que ela não realizou por outros motivos. Nenhuma das professoras, apresentam as adaptações curriculares realizadas para os alunos, o que pode indicar um certo descaso com o currículo para os alunos com NEE.

É importante ressaltar que o professor deve agir de modo a provocar interferências na zona de desenvolvimento proximal possibilitando avanços que não ocorreriam espontaneamente. Vigotsky (1991) apresenta que a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial é denominada de Zona de Desenvolvimento Proximal. Na Zona de Desenvolvimento Proximal estão as funções que ainda não estão completamente desenvolvidas. Assim, o professor,

os colegas de sala, o professor de apoio pode auxiliar a criança com NEE a realizar aquelas atividades que, atualmente, elas não conseguem sozinhas.

3.5.2 A avaliação na educação infantil e a inclusão de crianças com NEE

Segundo Vasconcelos (2008 p.57) “avaliação é um processo abrangente da existência humana, que implica reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão”. Sempre será necessário a avaliação para acompanhar os educandos e ajudá-los em suas dificuldades. A principal finalidade da avaliação é garantir a formação integral do sujeito pela mediação da efetiva da construção do conhecimento, garantindo-se a aprendizagem por parte de todos os alunos. Segundo Vasconcelos (2008), os instrumentos avaliativos devem ser usados para captar as necessidades dos alunos e ajudá-los a superá-las.

A avaliação de caráter classificatório, por meio de notas, provas e outros instrumentos similares, mantém a repetência e a exclusão nas escolas. A avaliação contínua e qualitativa da aprendizagem, com a participação do aluno, tendo, inclusive, a intenção de avaliar o ensino oferecido e torná-lo cada vez mais adequado à aprendizagem de todos, conduz a outros resultados (ROPOLI *et. al*, 2010).

A Política Nacional para Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p. 12-13) apresenta que:

A avaliação pedagógica como processo dinâmico considera tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do aluno quanto às possibilidades de aprendizagem futura, configurando uma ação pedagógica processual e formativa que analisa o desempenho do aluno em relação ao seu progresso individual, prevalecendo na avaliação os aspectos qualitativos que indiquem as intervenções pedagógicas do professor. No processo de avaliação, o professor deve criar estratégias considerando que alguns estudantes podem demandar ampliação do tempo para a realização dos trabalhos e o uso da língua de sinais, de textos em Braille, de informática ou de tecnologia assistiva como uma prática cotidiana. (MEC/SECAD, 2008, p. 12-13).

Quando questionadas sobre as avaliações dos alunos com NEE, duas professoras pontuam que a avaliação é realizada individualmente, com o acompanhamento do processo de aprendizagem da criança e dos momentos de socialização. O resultado desta avaliação é apresentado através de um relatório realizado pelas professoras. A avaliação da aprendizagem de natureza diagnóstica é importante para identificar as capacidades do aluno autista e elaborar intervenções pedagógicas mais eficazes (Rivière apud Fernande e Viana, 1995).

Conviver com a diversidade é benéfico para todos os alunos, especialmente aqueles que possuem NEE, pois as habilidades sociais podem ser aprendidas na relação com o outro. Além disso, as crianças com desenvolvimento típico podem fornecer modelos de interação para as crianças com autismo, por exemplo. Vigotsky (1991) aponta a importância das atividades coletivas para as funções superiores:

Todas as funções psicointelectuais superiores se apóiam de dois modos no curso do desenvolvimento da criança: por um lado, nas atividades coletivas, como atividades sociais, isto é, como funções intersíquicas; por outro lado, nas atividades individuais, como propriedades do pensamento da criança, isto é, como funções intrapsíquicas. (VYGOTSKY, 1991, p. 160).

A oportunidade de interação com pares é a base para o seu desenvolvimento, isso favorece seu desenvolvimento e das outras crianças, na medida em que estas convivam e aprendam com as diferenças (CAMARGO e BOSA, 2009). Durante as observações, foi possível identificar momentos em que uma das crianças com NEE agia imitando seus colegas. As professoras participantes da pesquisa demonstraram unanimemente que a inclusão de crianças com NEE em turmas regulares é importante tanto para o desenvolvimento e aprendizagem da criança com NEE quanto para as demais crianças da turma aprenderem desde pequenos, por exemplo, o respeito às diferenças:

O convívio e a interação com as demais crianças os ajudam na aprendizagem e desenvolvimento (PROFESSORA C)
Com esse processo de inclusão as crianças aprendem a respeitar as diferenças das outras (PROFESSORA D)

A professora A também considera a inclusão importante, reafirmando a necessidade mais qualificação para que a inclusão seja de fato realizada: “precisamos de mais estudos para compreender como trabalhar, assim acredito que teremos uma verdadeira inclusão”. As professoras reafirmam estes elementos como

pontos positivos do processo de inclusão para a turma: a riqueza do processo de socialização entre as crianças; integração e acolhimento dos colegas de sala; convívio com as diferenças.

Ao identificar os pontos negativos do processo de inclusão para as turmas, as professoras apontam: a falta de preparo dos profissionais, recursos inadequados, falta de adequação da estrutura física. Entretanto, estes pontos negativos não são decorrentes do processo de inclusão e não são negativos para a turma. Na verdade, refletem a necessidade da ação estatal com a formulação de políticas públicas que garantam as condições para a inclusão.

3.6 Inclusão e formação continuada para as professoras do CMEI ABC

Segundo Novoa (apud Wengzynski, 2012), se tornar professor é um processo de longa duração e novos aprendizados, sem fim determinado. Portanto, a formação do professor é contínua, está sempre em movimento. O professor continua sendo transformado através da sua prática. Deste modo, é importante que o docente esteja a par dos acontecimentos sociais e das novas metodologias de ensino, pois há uma necessidade de renovação, visto que o conhecimento não é estático.

A formação continuada contribui de forma significativa para o desenvolvimento do conhecimento profissional do professor, cujo objetivo entre outros, é facilitar as capacidades reflexivas sobre a própria prática docente, elevando-a a uma consciência coletiva (WENGZYNSKY, 2012, p.3)

A reflexão deve estar voltada para a prática do professor em sala de aula. A formação continuada junto a instituição, deve proporcionar o enriquecimento do professor, não só o aprendizado de novos conhecimentos, mas, principalmente, em sua capacidade de refletir sobre a sua própria prática pedagógica. Sendo assim, o que se aprende na formação continuada deve articular-se com o trabalho em sala, de acordo com as necessidades dos discentes, assim a teoria e a prática estarão alinhadas em prol da educação (WENGZYNSKY, 2012).

Durante a pesquisa, as professoras participantes foram questionadas sobre a formação continuada e se houve formação para o trabalho com crianças com NEE. Apenas a professora D afirma que a Secretaria Municipal de Educação de Anápolis não promove formação continuada. A falta de envolvimento da professora D sobre assuntos pertinentes a sua prática educativa e atividades que envolvem a instituição

onde trabalha demonstra desinteresse e descompromisso com a educação. As demais professoras afirmam que esta secretaria oferece a formação, mas apontam problemas como o fato de ser superficial e de caráter não obrigatório. Apenas a professora B afirma que houve um módulo de educação inclusiva para os professores que têm contrato de 40 horas. Observa-se que a temática da educação inclusiva deve ser mais trabalhada na formação continuada com as professoras do CMEI.

Quando questionadas, especificamente, se sentem qualificadas para o trabalho com crianças com NEE, as 4 professoras afirmam que se sentem despreparadas, admitindo a necessidade de se qualificar mais. Esse aspecto do despreparo do corpo docente é recorrente nas pesquisas conforme indicam os autores: Romero e Souza (2008); Figueiredo (2000); Costa e Tavares (2009). Inclusive, muitas vezes é usado como argumento para que escolas neguem vagas para crianças com NEE, conforme afirma Costa e Tavares (2009).

Silva e Silva (2016) apresentam que a formação continuada é importante, entretanto, pontuam que é impossível capacitar plenamente o professor para que este lide com todas as situações e dificuldades que encontrarão. As autoras indicam que é na prática, no trabalho diário que o professor poderá entender a condição de cada aluno e com isso flexibilizar o currículo, criar metodologias, formas de ensinar específicas para cada aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve como problemática a análise do processo de inclusão de crianças com necessidades especiais no CMEI ABC. Durante a pesquisa, foi observado que as professoras buscam incluir todos os alunos, visto que todos os alunos têm acesso as mesmas atividades, brinquedos, livros, apoio pedagógico e etc. Entretanto, nem sempre isto acontece, como é o caso da aluna com TEA que permanece grande parte do tempo fora da sala de aula.

Consideramos que seria importante a presença de um professor de apoio em sala para atender de forma mais efetiva as crianças com NEE. Levando em consideração que o fracasso da inclusão na Educação Infantil pode levar a evasão das crianças com NEE da escola, o apoio do professor é importante pois potencializa o processo de inclusão na medida em que possibilita um melhor atendimento para a permanência da criança com NEE no ambiente escolar.

De modo geral, as professoras consideram-se pouco qualificadas para trabalhar com crianças com NEE. Ressalta-se que o processo de formação deve ser contínuo permitindo ao docente refletir sobre a sua prática pedagógica e, assim melhorar a sua intervenção. Apesar do Centro de Formação oferecer qualificação, as professoras participantes da pesquisa consideram a formação continuada ofertada, atualmente, insuficiente para suprir a carência nesta temática, visto que os temas referentes à Educação Especial são pouco trabalhados e, quando o são ocorrem de maneira sucinta.

Outro ponto problemático é que o PPP não contou com a participação de todas as professoras e, nem da comunidade, algumas desconhecem seu conteúdo, ou seja, a missão do CMEI e como se pretende chegar a ela.

Os resultados evidenciam que a inclusão ainda está em processo de construção, e só será possível se a escola e a comunidade escolar assumirem coletivamente o compromisso com as crianças com NEE. Esse compromisso implica no envolvimento de gestores, professores, pais e familiares na luta em prol dos direitos das crianças com NEE, reconhecendo-se entre estes direitos, o direito ao acesso e a permanência na escola de maneira igualitária. Em um âmbito restrito faz-se necessário o envolvimento da comunidade escolar tanto na elaboração quanto na execução do PPP, a oferta de formação específica para professores sobre inclusão,

metodologias de ensino. No âmbito do macro, é necessário reivindicar junto ao poder público a disponibilização de pessoal docente e administrativo, recursos materiais e pedagógicos necessários para que a educação se torne possível a todos, possibilitando o atendimento às necessidades individuais de cada aluno. E, sobretudo lutar pela construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Considerando que este estudo apresenta uma análise a partir dos discursos das professoras do CMEI ABC, outros estudos são necessários com outros enfoques, recortes, perspectivas de análise para que este objeto seja melhor analisado. Espera-se que os resultados deste trabalho possam contribuir para o trabalho da equipe escolar do CMEI ABC e no debate acerca da inclusão na educação infantil.

REFERÊNCIAS

- ANÁPOLIS, **Resolução do Conselho Municipal de Educação nº 052 de 24 de junho de 2013**. Estabelece normas e parâmetros para a Educação Inclusiva e Especial no Sistema Municipal de Ensino de Anápolis, 2013.
- ANÁPOLIS, **Centro de Formação de Profissionais da Educação**, 2011. Disponível em: <http://www.anapolis.go.gov.br/portal/secretarias/educacao/pagina/centro-de-formacao-de-profissionais-da-educacao>
- AZEVEDO, Heloisa; SCHNETZLER, Roseli. O binômio cuidar-educar na educação infantil e a formação inicial de seus profissionais. In: **Anais da 28ª Reunião Anual da ANPED**, 2005.
- BOSA, Cleonice. **Autismo: intervenções psicoeducacionais**. 2006.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.
- _____. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009**. Institui Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, na modalidade Educação especial. 2009.
- _____. **Lei Federal nº 11738 de 16 de julho de 2008**. Brasília, 2008.
- _____. MEC/SECADI Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, 2008.
- _____. **A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais**, DEFICIÊNCIA FÍSICA, Ministerio da Educação, Brasília – DF, 2006.
- _____. **Ministerio Da Educação Secretaria De Educação Especial: Saberes E Práticas Da Inclusão**, 2006.
- _____. **Decreto Nº 3.298, De 20 De Dezembro De 1999**.
- _____. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999**.
- _____. Conselho nacional de educação. Parecer ceb 015/98, de 17/12/98: diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília, 1998.
- _____. **Referencial Curricular Para A Educação Infantil**. v. 1, Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

- _____. Constituição Federal da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.
- CAMARGO, Siglia; BOSA, Cleonice. **Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura**, 2009.
- CARNEIRO, RELMA. **Educação inclusiva na Educação Infantil**. 2009.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa Qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- CORRÊA, Maria. **A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular**, 2010.
- FERNANDES, Viana. **Alunos com necessidades educacionais especiais (NEEs): Avaliar para o desenvolvimento pleno de suas capacidades**, 2009.
- FIGUEIREDO, R. V. A educação infantil e a inclusão escolar. In: **Heterogeneidade, cultura e educação**, 2000.
- FLICK, U. **Uma Introdução: à pesquisa qualitativa**. Uwe Flick; tradução Joice Elias Costa. – 2. Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FOREST, Nilza, **Cuidar e educar: perspectivas para a prática pedagógica na Educação infantil**, 2002.
- GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Record, 1999.
- Inclusão: Revista da Educação Especial, Brasília, v. 4, n. 1, p. 7-17, jan./jun. 2008.
- KLIN, Ami. **Autismo e síndrome de Asperger: Uma visão geral**. 2006.
- KRAMER, Sonia. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e é fundamental**. 2006.
- _____. **O papel social da pré-escola**. 1985.
- KRAMER, Sonia; NUNES, Maria; CORSINO, Patrícia. **Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental**. 2011.
- MACEDO, Lenilda C. de; DIAS, Adelaide Alves. O cuidado e a educação enquanto práticas indissociáveis na Educação Infantil. In: **Anais da 29ª Reunião anual da ANPED**, Caxambu, 2006..
- MACEDO, Marasella; Deusodete, Aimi; Iracema Tada; Souza, Ana Maria; Histórico da inclusão escolar: Uma discussão entre texto e contexto. 2014.
- SALERNO, Marina; Filus, Josiane; Silva, Rita; Araujo, Paulo. **Inclusão Educacional Sob A Ótica Dos Alunos De Graduação Em Educação Física**, 2012.

- MENDES, Enicéia. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**, 2006.
- NUNES, Débora Regina de Paula. **Necessidades educacionais especiais: Do que estamos falando**. 2008.
- ROMERO, R. A. S.; Souza, S.B. **Educação Inclusiva: alguns marcos históricos que produziram a educação atual**. In: VIII Congresso Nacional de Educação – 2008.
- ROSA, Cristina. **Município de Anápolis é acionado para garantir vagas em creches e CMEIS**, 2016.
- ROPOLI, Edilene Aparecida (org). **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar : a escola comum inclusiva-** Brasília :Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial ; [Fortaleza] : Universidade Federal do Ceará, 2010.
- RUIZ, Jucilene. **Educação infantil e as práticas de cuidar e educar no contexto das políticas educacionais**, 2005.
- SILVA, Lucimar. **A rotina na educação infantil: o cuidar e o educar**. 2011.
- SILVA, S. V. A; SILVA, G.M.S. O Paradigma Da Inclusão Na Educação Infantil. In: **Revista Gestão Universitária**, 2016.
- UNESCO & MEC-Espanha (1994). **Declaração de Salamanca e Linha de Ação. DECLARAÇÃO de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática em Educação Especial**. Brasília: CORDE.
- VASCONCELOS, Celso. **Avaliação, Concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar**, 2008.
- SANTOS, Ana. **O recreio e suas dimensões na percepção das crianças**, Salvador, 2011
- [Monografia, Universidade do Estado da Bahia].
- SOECKI, Ana; Antonelli, Maria; Rothermel, Lucelia. **Recreio Dirigido Escolar**, 2013.
- VEIGA, Ilma. **Projeto Politico-Pedagogico da escola: Uma construção coletiva**. Ed. Papirus, 2002.
- VIGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- WENGZYNSKY, Danielle; TOZETTO, Soares, **A Formação Continuada face as suas contribuições**, 2012.

APENDICES

CARTA DE APRESENTAÇÃO DO PESQUISADOR

Prezada senhora,

Por meio desta apresentamos a acadêmica Liliana Ester Alves Chicana de Souza, do 8º semestre do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, devidamente matriculada nesta Instituição de ensino, que está realizando a pesquisa intitulada “A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS EM UM CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL: o caso do CMEI ABC”. O objetivo do estudo é analisar e compreender o processo de inclusão de crianças com necessidades especiais no CMEI ABC

Na oportunidade, solicitamos autorização para que realize a pesquisa através da coleta de dados através de observação de rotina do CMEI e das aulas, questionário com professores e análise do Projeto Político Pedagógico da instituição.

Queremos informar que o caráter ético desta pesquisa assegura a preservação da identidade das pessoas participantes. Uma das metas para a realização deste estudo é o comprometimento da pesquisadora em possibilitar, aos participantes, um retorno dos resultados da pesquisa. Solicitamos ainda a permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, em forma de pesquisa, preservando sigilo e ética, conforme termo de consentimento livre que será assinado pelo participante. Esclarecemos que tal autorização é uma pré-condição.

Agradecemos vossa compreensão e colaboração no processo de desenvolvimento deste futuro profissional e de pesquisas em nossa região. Em caso de dúvida você pode procurar a senhora Patrícia Santiago Vieira Furtado (XX) xxxxxxxxxxxx ou pelo e-mail: patricia.vieira@ifq.edu.br

Atenciosamente,

.....

Prof. Ma Patrícia Santiago Vieira Furtado
Professora Orientadora

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Eu, _____, diretora do Centro Municipal de Educação Infantil ABC, tenho ciência e autorizo a realização da pesquisa intitulada A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS EM UM CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL: o caso do CMEI ABC que será realizada pela acadêmica Liliana Ester Alves Chicana de Souza, sob responsabilidade da orientadora Patrícia Santiago Vieira Furtado. Para isto, serão disponibilizados ao pesquisador documentos para análise, tais como: Projeto Político Pedagógico do CMEI, documentos que norteiam a inclusão no município de Anápolis, além da garantia da aplicação de questionário com gestores e professores bem como observação da rotina de aulas e do próprio funcionamento do CMEI.

Anápolis, de outubro de 2017.

Assinatura e carimbo da direção

ROTEIRO DE ANÁLISE DO PPP

1. Como foi construído o PPP do CMEI? Quais foram os atores desta construção?
2. Qual a concepção de sociedade e homem que orienta o projeto? Qual a função social do CMEI?
3. Qual a compreensão de infância do CMEI?
4. Quais os princípios metodológicos do CMEI?
5. De que forma são organizados os conteúdos? E quais os conteúdos para cada fase?
4. Qual a concepção de avaliação do CMEI?
5. Qual a finalidade do trabalho educativo?
6. O que versa o PPP sobre a educação inclusiva no CMEI?
7. O que se propõe o a formação continuada da equipe do CMEI?

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DA ESTRUTURA DO CMEI

Nome da instituição:

A instituição é vinculada ao estado, município, governo federal ou particular:

ESTRUTURA FÍSICA E PEDAGÓGICA
Quadras e Ginásios
Sala de dança/teatro
Biblioteca
Banheiro infantil (trocador, banho)
Banheiro adaptado
Pátio
Laboratório de informática
Cozinha
Sala de professores
Almoxarifado
Salas (características)
Parquinho
Dormitório
Adaptações (rampas, barras de apoio, piso tátil)

MATERIAL DIDÁTICO
Televisão:
Retroprojetores
Data show:
Telas:
Vídeo e DVD
Aparelho de som
Bolas
Colchonetes

Outros materiais:

ESTRUTURA E EQUIPE

Quantidade de turmas:

Quantidade de alunos em cada sala:

Números de Professores efetivos

Números de Professores de contrato especial

Formação dos professores:

Profissionais da equipe multiprofissional como psicólogos, assistente sociais, fonoaudiólogos etc (quantidade)
--

Número de funcionários terceirizados e áreas de atuação

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DO RITUAL DO CMEI

Data: / /

Entrada:

Qual o horário de entrada?
Existe tolerância após o horário?
Existe algum tipo de fiscalização do momento da entrada por parte da escola?
Como o aluno chega na instituição (carro, bicicleta...) ?
Quem acompanha os alunos até o CMEI?
Como o aluno leva os materiais para a escola?
Quais as relações estabelecidas entre alunos maiores e menores, e entre gêneros?
Quais são os locais de entrada para os alunos?

Recreio:

Qual a duração do recreio?
Os alunos levam lanche de casa?
Existe atividade dirigida no recreio?
O recreio é dividido? Há divisão por agrupamentos?
Quais são os jogos e brincadeiras desenvolvidos no recreio pelas próprias crianças?
Quais as relações estabelecidas entre alunos maiores e menores, e entre gêneros?
Onde os alunos podem ir na hora do recreio?
Após o término do recreio, como é organizado o retorno para a sala?
As crianças com necessidades especiais/deficiências participam do recreio?
As crianças com necessidades especiais/deficiências interagem com outras crianças durante o recreio? Participam das brincadeiras?
Há a presença do cuidador para as crianças com necessidades especiais/deficiências durante o recreio?

Saída:

Qual o horário de saída?
Como é organizada a saída dos alunos?
Quais os locais de saída?
Como os alunos vão embora da escola?

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DE AULAS

Data: / /

Tema/conteúdo:

Objetivo:

Quantidade de alunos na turma

Quantidade de alunos presentes:

Participação dos alunos

Metodologia do ensino:

Metodologia de ensino e adequações curriculares para alunos com necessidades especiais:

Local de realização das aulas e duração:

Relação professor-aluno:

Relação professor-aluno com necessidades especiais:

Avaliação:

Há cuidador para os alunos com necessidades especiais/deficiências?

Há professor de apoio na sala para os alunos com necessidades especiais/deficiências?

O que o professor de apoio faz durante as aulas?

Ações inclusivas:

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa com o preenchimento de um questionário. Este questionário é parte da pesquisa que realizo para o trabalho de conclusão de curso da Licenciatura em Ciências Sociais, no Instituto Federal de Goiás. Meu nome é Liliana Ester Alves Chicana De Souza, e em caso de dúvida **sobre a pesquisa** você poderá entrar em contato comigo no telefone: (62) XXXXXXXX ou com a pesquisadora responsável (orientadora) Patrícia Santiago Vieira Furtado: (62) XXXXXXXX. Caso seja necessário, você poderá fazer ligações a cobrar.

Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa, você não será penalizado(a) de nenhuma forma.

INFORMAÇÕES IMPORTANTES SOBRE A PESQUISA

Título do projeto: A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS EM UM CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL: o que dizem as professoras?

Pesquisadora: Liliana Ester Alves Chicana De Souza

Pesquisador responsável: Patrícia Santiago Vieira Furtado

Descrição da pesquisa:

Introdução: A Lei de Diretrizes e Bases Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 apresenta que a educação especial deve ser realizada, preferencialmente, na rede regular de ensino para os educandos com necessidades especiais, incluindo, as crianças com deficiência física, intelectual, entre outras. Assim, é necessário analisar sob que condições os CMEIS estão realizando a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais. Objetivo geral: Esta pesquisa visa analisar o processo de inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais no CMEI ABC. **Metodologia:** Esta pesquisa de natureza qualitativa é uma pesquisa do tipo estudo de caso. Inicialmente, serão realizadas observações das aulas e, posteriormente, serão propostos questionários com as professoras, coordenação e direção. São **critérios de inclusão** neste estudo: a. Professoras que tenham alunos com necessidades educacionais especiais com ou sem laudo em suas turmas; b. Os profissionais devem se predispor a participar voluntariamente da pesquisa, assinando o TCLE. E, como **critérios de exclusão** tem-se: a. não concordância em participar da pesquisa; b. não assinar o TCLE, após a explicação da pesquisa; c. retirada, a qualquer tempo, a sua autorização para participação da pesquisa, sem que eles sofram qualquer prejuízo. **Riscos e benefícios aos sujeitos da pesquisa:** A pesquisa não apresenta riscos aos participantes. Entretanto, pode haver um constrangimento, incômodo psicológico devido à identificação de certas características consideradas como inadequadas por parte do participante. Em caso de qualquer desconforto, você pode se retirar da pesquisa. A pesquisa pode contribuir com os participantes, na medida em que possibilita a reflexão sobre as práticas inclusivas no CMEI e as práticas pedagógicas, de modo, que estes possam elaborar e reelaborar sua prática. **Aplicabilidade dos resultados da**

pesquisa/impactos previstos: Espera-se que esta pesquisa possa contribuir para o trabalho dos profissionais do CMEI.

Observações importantes:

Os sujeitos envolvidos não receberão nenhuma remuneração ou gratificação para realização deste trabalho. A participação nesta pesquisa não gerará nenhum tipo de ônus aos participantes, sendo que todo o custo será dos pesquisadores. A coleta de dados deverá ser autorizada e os resultados obtidos com os dados coletados serão comunicados aos envolvidos. O anonimato dos sujeitos participantes da pesquisa será garantido e os sujeitos envolvidos terão total liberdade de recusar a participação no estudo bem como de retirar o consentimento em qualquer momento da pesquisa, sem penalidade. Os dados da pesquisa serão posteriormente apresentados na forma de trabalhos acadêmicos podem ser publicados em revistas científicas e eventos científicos. Os pesquisadores estão à disposição para maiores esclarecimentos.

Liliana Ester Alves Chicana De Souza
Orientanda

Patrícia Santiago Vieira Furtado
Orientadora

**CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO DA
PESQUISA**

Eu, _____, RG
ou CPF nº: _____, abaixo assinado, concordo em
participar do estudo _____, como
sujeito. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pelo pesquisador(a)
_____ sobre a pesquisa, os
procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios
decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu
consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Anápolis, ____/____/____

Assinatura: _____

Nome completo: _____

QUESTIONÁRIO PROFESSORA

Nome:

Idade:

Formação/graduação:

Instituição:

Ano de formação:

Pós- graduação:

Tempo de trabalho na educação infantil

Tempo de trabalho no CMEI Carlos Drummond:

01- Você participou da elaboração do PPP do CMEI? Em caso positivo, como foi a sua participação?

02- No PPP do CMEI, há a proposição de ações que potencializem a inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais? Quais?

03- A Secretaria Municipal de Educação promove formação continuada para os profissionais do CMEI? Houve formação para o trabalho com crianças com necessidades educacionais especiais?

04- Você se sente qualificada para trabalhar com crianças com necessidades educacionais especiais? Em caso positivo, como você se qualificou?

05- Você identifica entre as crianças situações de exclusão com relação aos colegas com necessidades educacionais especiais (deficiência, síndrome...)? Em caso positivo, como você lida com estas situações?

06- Como você inclui as crianças com necessidades educacionais especiais em suas aulas?

07- Você realiza adaptações curriculares para as crianças com necessidades educacionais especiais? Quais? As atividades para as crianças com necessidades educacionais especiais são diferentes do restante da turma?

08- Como são realizadas as avaliações dos alunos com necessidades educacionais especiais? Como você avalia o desenvolvimento dessa criança em relação aos demais alunos da turma?

09- Há um momento destinado ao planejamento das atividades no CMEI?

10- O CMEI tem profissionais que auxiliam no processo de inclusão escolar das crianças com necessidades educacionais especiais (professor de apoio, cuidador, AEE)? Como estes profissionais atuam?

11- Você considera que a inclusão da criança com necessidades educacionais especiais nas turmas regulares é importante? Por quê?

12- A inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais nas turmas regulares apresenta alguma modificação para a turma? O que você considera positivo e negativo neste processo?

13- Em sua opinião, quais são as dificuldades para a inclusão escolar das crianças com necessidades educacionais especiais?

QUESTIONÁRIO PROFESSORA AEE

Nome:

Idade:

Formação/graduação:

Instituição:

Ano de formação:

Pós- graduação:

Tempo de trabalho na educação infantil

Tempo de trabalho como AEE:

Tempo de trabalho no CMEI Carlos Drummond:

01- Qual foi a sua formação para atuar como AEE?

02- A secretaria municipal de Educação realiza a formação para o AEE?

03-Fale sobre o seu trabalho no CMEI Carlos Drummond de Andrade.

04- Quais são as suas dificuldades e facilidades de trabalhar neste CMEI?

05-Existe um momento destinado ao planejamento de suas aulas?

06- Neste ano, você teve quantos alunos neste CMEIS? E quais eram as necessidades educacionais específicas das crianças atendidas?

07- Cada um dos alunos tinha um planejamento e atividades diferentes?

08-. Quais são os recursos (materiais, infraestrutura, etc) que o CMEI tem para o trabalho com os alunos com necessidades educacionais específicas?

09- Os espaços do CMEI são adequados para o seu trabalho e para as necessidades das crianças?

10- Como você avalia as suas condições de trabalho? O espaço físico do CMEI, os materiais pedagógicos, o auxílio da secretaria da educação, o apoio dos pais, da escola?

11- Você desenvolve algum trabalho conjunto com a professora regente das turmas que tenham crianças com necessidades educacionais especiais?

12- Qual a sua avaliação sobre a inclusão escolar de crianças com necessidades especiais na educação infantil?