

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO SOCIAL,
EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

VERBENIA GONÇALVES DE ARAUJO

**AS PRATICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS ADOTADAS NA UNIDADE
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL HERMINIA STELLA
DETOGNE FAVARATO EM MONTANHA-ES**

São Mateus

2015

VERBENIA GONÇALVES DE ARAUJO

**AS PRATICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS ADOTADAS NA UNIDADE
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL HERMINIA STELLA
DETOGNE FAVARATO EM MONTANHA-ES**

Dissertação apresentada à Faculdade Vale do Cricaré como exigência para obtenção do título de Mestre Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.

Área de Concentração: Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.

Orientador: Prof. Dr. Damián Sánchez Sánchez.

São Mateus

2015

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus - ES

A662p

ARAUJO, Verbenia Gonçalves de.

As práticas educativas inclusivas adotadas na unidade municipal de educação infantil Hermínia Stella Detogne Favarato em Montanha-ES. / Verbenia Gonçalves de Araujo – São Mateus - ES, 2015.

106f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2015.

VERBÊNIA GONÇALVES DE ARAUJO

**AS PRATICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS ADOTADAS NA
UNIDADE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL HERMINIA
STELLA DETOGNE FAVARATO EM MONTANHA-ES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional, na área de concentração Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional.

Aprovada em 20 de Novembro de 2015.

COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. DAMIÁN SÁNCHEZ SÁNCHEZ
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientador



Prof. Dr. ADELAR JOÃO PIZETTA
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Prof. Dr. SANDRA KRETLI DA SILVA
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Agradeço a Deus,

Por minha vida e saúde.

Aos meus amigos, Atervaldo, Lázaro, Leni, Andie, Edna

Pela parceria com ações e palavras de incentivo.

Aos professores da minha Escola,

que colaboraram com a pesquisa.

Aos meus pais,

que sempre me incentivaram a estudar, para ter argumentos para vencer batalhas da vida.

Aos meus filhos, Cauan, Leoni e Emilio,

Apaixonados pela educação e minhas fontes de inspiração.

Aos alunos especiais,

pela oportunidade de aprender na convivência com eles.

A Zenóbio, meu companheiro

Sempre por perto, me apoiando.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Damián Sánchez Sánchez,

Pela confiança e fé na possibilidade de desenvolver um trabalho sobre o tema Educação Especial, tão polêmico e necessário.

RESUMO

ARAUJO, Verbênia Gonçalves de. A Educação Inclusiva na Educação Infantil de Montanha – ES. 2015. 50p. Dissertação de Mestrado. Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus-ES.

Esta pesquisa tem como objetivo principal analisar as práticas inclusivas na educação infantil na UMEI Hermínia Stella Favarato em Montanha-ES por meio de pesquisa participante visando: conhecer o histórico da inclusão; conhecer a legislação que define as maneiras inclusivas de ensinar; verificar se os professores e a escola estão aptos a receberem os alunos com necessidades especiais de educação. Para a realização deste propósito os professores foram consultados através de questionário. No questionário procurou-se investigar sobre as práticas inclusivas na Educação Infantil, sobre a formação do corpo docente, a metodologia aplicada e o interesse pela educação inclusiva. No período de março a novembro de 2014 foram observadas e entrevistadas 8 professoras, que representam 50% das professoras regentes de sala da referida escola. A pesquisa mostra que a inclusão na Educação Infantil na UMEI Hermínia Stella Dettogne Favarato já iniciou e acontece, mas que precisa ser aprimorada. A sugestão é uma atenção maior por parte de todos os envolvidos na educação inclusiva e um envolvimento com responsabilidade para garantir os seus direitos.

Palavras Chaves: educação; infantil; professores; práticas.

ABSTRACT

ARAUJO, Verbenia Gonçalves. Inclusive Education in Mountain Childhood Education - ES. 2015. 50p. Masters dissertation. Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus-ES.

This research aims to analyze inclusive practices in early childhood education in UMEI Herminia Stella Favarato in Mountain-ES through participatory research in order: to know the history of inclusion; know the legislation defining the inclusive ways of teaching; check that the teachers and the school are eligible to receive students with special educational needs. To carry out this purpose the teachers were surveyed through a questionnaire. The questionnaire sought to investigate inclusive practices in early childhood education, the training of the teaching staff, the methodology applied and the interest in inclusive education. In the period from March to November 2014 were observed and interviewed eight teachers, representing 50% of Regents teachers of this school room. Research shows that the inclusion in kindergarten in UMEI Herminia Stella Dettogne Favarato has already started and it happens, but what needs to be improved. The suggestion is greater attention on the part of all those involved in inclusive education and involvement with responsibility to ensure their rights.

Key words: education; children; teachers; practices

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Culminância do projeto sobre a importância da água e a produção de alimentícios	45
Figura 2 – Fraldário adaptado	54
Figura 3 – Alunos e professores no pátio da escola para uma apresentação cultural	61
Figura 4 – Dramatização de estória para trabalhar valores humanos	68
Figura 5 – Culminância da atividade cultural Festa Junina na Escola Herminia Favarato -2014	73
Figura 6 – Alunos e professores da Herminia no Projeto Cultural Monteiro Lobato, onde se trabalhou valores humanos	76

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Relação de alunos especiais matriculados e frequentes em 2014 50

Tabela 2 – Dados socioeconômicos das famílias dos alunos com NEE 88

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CEB	Conselho de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CREAS	Centro de Referência Especializado Assistência Social.
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DF	Deficiência Física
DI	Deficiência Intelectual
DTs	Designação Temporárias
DV	Deficiência Visual
ES	Espírito Santo
LDB	Leis de Diretrizes e bases da Educação Brasileira
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NEE	Necessidades Educativas Especiais
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade Inclusão
SEME	Secretaria Municipal de Educação
SEU	Secretaria de Estado da Educação
UNESCO	Organização das nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	13
2.1 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL	13
3 AS NECESSIDADES ESPECIAIS DE EDUCAÇÃO	28
4 A INCLUSÃO NA ESCOLA HERMINIA STELLA DETTOGNE FAVARATO	36
4.1 O TRABALHO PEDAGÓGICO	43
4.2 O PERFIL DOS ALUNOS ESPECIAIS	50
4.3 OS PARCEIROS DA EDUCAÇÃO - A ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS – APAE E O CREAS.	52
4.4 AS FICHAS INDIVIDUAIS DOS ALUNOS EM ESTUDO	58
4.5 O PLANO DE ENSINO ANUAL	63
4.6 DAS AVALIAÇÕES AOS ALUNOS ESPECIAIS EM ESTUDO	77
4.7 PERFIL DAS PEDAGOGAS	86
4.8 PERFIL DAS FAMÍLIAS DOS ALUNOS COM NEE.	88
5 CONCLUSÕES	89
REFERÊNCIAS	92
ANEXOS	95
ANEXO 1 – FICHA DE ACOMPANHAMENTO DE DESENVOLVIMENTO DE EDUCAÇÃO INFANTIL	95
ANEXO 2 – FICHA INDIVIDUAL DO ALUNO	96
APÊNDICES	98
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO	98
APÊNDICE B– CARTA DE ACEITE DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MONTANHA ES.	99
APÊNDICE C – CARTA DE ACEITE DA ESCOLA: GESTORES E PROFESSORES	101
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO AO PEDAGOGO	103
APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO DOS PAIS	104
APÊNDICE F – AUTORIZAÇÃO PARA USO DE FOTOGRAFIA	105

1 INTRODUÇÃO

A escola é uma instituição sistemática de ensino onde o desenvolvimento da interatividade social é facilitado. Os indivíduos se identificam com os professores e colegas e as práticas pedagógicas propiciam o processo ensino-aprendizagem. O professor tem um papel fundamental neste processo de aprendizagem quando se responsabiliza pelo estudo, aplicação e avaliação de práticas pedagógicas inclusivas que provoquem avanços em seus alunos.

Na Educação Infantil, o processo ensino-aprendizado deve ter, como ponto de partida, práticas educativas adequadas que sejam capazes de ampliar o nível de conhecimentos e habilidades das crianças. A pesquisa coloca em foco o seu conteúdo prático, que serviu de estímulo para o trabalho científico, visto que, para a pesquisadora, educadora e mãe, atuante como docente desde 2003 e como supervisora escolar de educação infantil desde 2011, somaram a oportunidade de conhecer as questões pedagógicas, meta desse estudo.

Assim, com essa pesquisa, pretende-se responder a uma questão central: quais são as práticas educativas inclusivas aplicadas no cotidiano da Unidade Municipal de Educação Infantil – UMEI- Hermínia Stella Detogne Favarato, em Montanha?

A interação social, expressão utilizada pelo psicólogo Bielo russo Lev Vigosty, 1988, refere-se à oportunidade de aprender, a partir da linguagem, os aspectos socioculturais de um povo, no qual está inserido. Essa interação age como estratégia de ensino para o aprendizado de alunos com necessidades especiais de educação e dos demais alunos, mostrando a importância do trabalho pedagógico no espaço escolar inclusivo como facilitador da aprendizagem.

Portanto, as práticas educativas inclusivas na Educação Infantil, que é a primeira etapa da Educação Básica, são fundamentais na construção de conhecimento das crianças. Cabe ao professor, considerado como facilitador da aprendizagem segundo Vigotsky, desenvolver este processo, buscando parcerias, estratégias e recursos pedagógicos que valorize as múltiplas inteligências de seus alunos, inclusive os com necessidades especiais.

Assim, considerando a importância da interação social e o fundamental papel da mediação do professor no processo ensino-aprendizagem, concebemos os estímulos nas escolas (aulas práticas, jogos infantis, brincadeiras, músicas e coreografias, participação ativa em projetos) como facilitadores para a construção dos conhecimentos dos alunos. Essa pesquisa tem, por base final, discutir as práticas educativas inclusivas na Educação Infantil para o trabalho com os alunos inseridos e atuantes no mesmo espaço escolar.

A escolha da temática: “Inclusão: As práticas educativas adotadas na UMEI Hermínia Stella Detogne Favarato em Montanha-ES”, justifica-se, considerando a escola infantil como espaço onde o processo de ensino-aprendizagem é facilitado pela interatividade social e pela influência pedagógica.

A escola deve ter, como ponto de partida, estratégias adequadas a cada tempo de desenvolver o nível de conhecimentos e habilidades de cada criança. Assim, esta pesquisa se justifica nas práticas educativas inclusivas como ponto de partida para o aprendizado dos alunos com ou sem necessidades especiais, valorizando o conhecimento do professor como facilitador e gestor destas estratégias para a aprendizagem dessas crianças.

A dissertação é construída a partir de pesquisa participante onde se fundamenta, a partir de Piaget, (1975) para, por sua vez, fundamentar a influência do meio na construção do conhecimento e Vygotsky, (1988), que concebe estratégias pedagógicas, como a zona de desenvolvimento proximal, a Interação Social e Mediação como propiciadores da aprendizagem. Consideramos que Piaget e Vygotsky embora tenham concepções diferentes a respeito do desenvolvimento. Enquanto o primeiro valoriza o biológico e minimiza o papel social na construção da aprendizagem, o segundo valoriza o social e concebe que o desenvolvimento e aprendizagem acontecem juntos. Utilizamos também pesquisa bibliográfica, aplicação de questionários, observação do cotidiano de professores e, especialmente dos alunos especiais. Utilizamos as fichas individuais dos alunos, confeccionadas pelos professores regentes de classe, como um documento para

análise, pois retrata a evolução do aluno em seus aspectos físico, social, afetivo e motor.

Buscamos mostrar como a construção da educação especial inclusiva liga-se a outros aspectos da vida do aluno, constituindo assim um fator importante na construção da identidade e autonomia do mesmo.

Estruturou-se então o trabalho da seguinte forma: No capítulo 1 conversamos com Mitler (2003) e Mazzotta (2006) sobre a educação infantil inclusiva no Brasil e abordamos as leis que a regulamenta. Abordamos também fragmentos do processo histórico da inclusão para que a reflexão tenha referências. No capítulo 2 descrevemos a educação inclusiva. No 3, as necessidades especiais de educação; no 4, a inclusão na escola Hermínia Stella Dettogne Favarato, começando pelo trabalho pedagógico realizado, passando pelos perfis dos alunos, das professoras e pedagogas, dos documentos e das avaliações utilizadas no percurso pedagógico, bem como as parcerias que fortalecem o processo de inclusão. Apresentamos dados, análises e discussões, buscando apresentar as práticas inclusivas existentes e as perspectivas para 2016. No 5, concluímos o trabalho com nossas considerações.

Assim, essa pesquisa será importante para o processo educativo inclusivo na escola Hermínia, que tende a se aperfeiçoar a partir de formação de profissionais da educação, entre outras práticas inclusivas.

2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A escola prepara o futuro e, de certo que, se as crianças aprenderem a valorizar e a conviver com as diferenças nas salas de aula, serão adultos bem diferentes de nós, que temos de nos empenhar tanto para atender e viver a experiência da inclusão. (MANTOAN, 2003-p.91).

Neste capítulo, apresentaremos o histórico da educação Inclusiva no Brasil, que é importante para compreender a legislação e o processo de inclusão social e escolar de indivíduos com necessidades especiais de educação.

2.1 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

A Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, reconhece que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos.” (Art.1º).

Mas se nascem livres e iguais, por que vivemos num mundo tão desigual e indiferente? Quem garante esse direito? Quem briga por ele? Será que nós, membros da sociedade estamos cientes disso e somos praticantes de ações cotidianas que reconhecem esses direitos?

A reflexão atual a respeito da diversidade humana que, segundo a formação filosófica do texto do Ministério da Educação, da Secretaria de Educação Especial que trata do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, postula é:

O respeito à diversidade, efetivado no respeito às diferenças, impulsiona ações de cidadania voltadas ao reconhecimento de sujeitos de direitos, simplesmente por serem seres humanos. Suas especificidades não devem ser elemento para a construção de desigualdades, discriminações ou exclusões, mas sim, devem ser norteadoras de políticas afirmativas de respeito a diversidade, voltadas para a construção de contextos sociais inclusivos. (BRASIL, 2004, p. 7).

As especificidades humanas não são estáticas, convivemos com situações diversas no plano social, econômico e cultural que influenciam o comportamento das pessoas e que acabam por produzir comportamentos que fogem às regras sociais e comuns e que necessitam de ações diferenciadas para que sejam contextualizadas, principalmente na educação, que é parceira na construção do conhecimento do

indivíduo. Um exemplo disso, são as mudanças na criação dos filhos, cada vez mais cedo, estimulando-os com recursos tecnológicos e ações como educá-los para a vida financeira desde pequenos. Estas ações e outras colaboram para promover a precoce autonomia do indivíduo e conseqüentemente condicioná-lo a respostas imediatistas.

A família é considerada como a primeira instituição social que educa. Isso muitas vezes ocorre a partir de referências e valores que são cultivados na convivência cotidiana. E, algumas famílias tem dividido o seu papel cada vez mais cedo com a escola, que também constitui-se de espaço promotor da convivência humana, principalmente com a oportunidade de vivenciar de perto a diversidade humana. Na escola, espaço propício para maior interação social, a diversidade e a oportunidade de aprender com ela caminham juntas e enriquecem as pessoas com sensibilidade humana.

Quando estudamos sobre o tema da diversidade, recordamos que as pessoas que eram classificadas com “deficientes” eram excluídas e tratadas como personificação do mal, alvo de torturas. Mas também acompanhamos a história e sabemos que a Medicina mudou essa concepção para doença e os considerou como passíveis de serem tratadas em locais segregados.

A partir da década de 60, muitos países procuraram mudar a concepção de deficiência e passaram a buscar a integração de pessoas com deficiências, após capacitados.

O Brasil participou, em março de 1990, da Conferência Mundial sobre Educação para Todos na Tailândia, onde foi promulgada a Declaração de Jomtien e, como os outros países participantes do evento, firmou compromisso em conceber a educação como direito de todos e tratá-la como elemento importante na tarefa de conquistar um mundo mais seguro. O compromisso firmado pelo Brasil mobilizou as três esferas de governo (federal, estadual e municipal) a fim de promover espaços inclusivos.

Quatro anos depois, na cidade de Salamanca, na Espanha, em 1994, foi

promulgada a Declaração de Salamanca, por ocasião da realização da Conferência Mundial sobre Necessidades Especiais, Acesso e Qualidade, que priorizou a atenção educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais e, entre outros países, o Brasil assumiu o compromisso de criar estratégias para promover a inclusão social das pessoas com NEE na sociedade.

Em 1999, a partir da Convenção de Guatemala, o Brasil e outros países se propuseram a eliminar todas as formas de discriminação contra os indivíduos com NEE, que na época eram denominados deficientes e apresentavam “restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limitava a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária causada ou agravada pelo ambiente econômico e social”.

Contemporaneamente, no Brasil, refletimos sobre essa capacitação, sobre os instrumentos que são disponibilizados para que seja real a inserção dos indivíduos com necessidades especiais na sociedade procurando garantir o acesso universal à escolaridade básica.

Em 1988 a Constituição Federal do Brasil, a partir de uma nova prática administrativa de descentralização do poder, assumiu os princípios propostos na Declaração Universal dos Direitos Humanos. Também delegou aos municípios a função de mapear e planejar ações para atender as necessidades de seus munícipes.

A Lei n. 8.069, de 1990, que produziu o Estatuto da Criança e do Adolescente reafirmou o dever da família, da comunidade e da sociedade em efetivar os direitos à vida e delegou aos pais, em seu artigo 55, a obrigação de matricular seus filhos na rede regular de ensino.

Somou-se, à Constituição e ao ECA, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 que, entre outros pontos, responsabilizou o município para formalizar a decisão política de implementar a educação inclusiva na Educação Infantil e Fundamental.

Em 1999, foi implantada a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, como era denominada na época e, a respeito do tema de estudo específico, a política, através do decreto n.3.298, estabeleceu a matrícula compulsória de pessoas com deficiência em cursos regulares e concebeu a educação especial como transversal a todos os níveis de escolaridade.

Compreendemos que o processo de educação inclusiva a cada passo se fortalecia como necessária e urgente na sociedade brasileira. Em 2001, foi implantado o Plano Nacional de Educação que estabeleceu objetivos e metas facilitadoras da educação especial, como a formação inicial e continuada dos professores para atendimento de alunos com necessidades especiais.

Percebemos atualmente, através da convivência na escola regular, que os professores buscam realmente essa formação continuada, mas que geralmente acontece por conta própria, sem facilitação dos órgãos públicos que deveriam ser parceiros nessa formação.

As leis da inclusão no Brasil são muitas. Mesmo assim, foi necessário que se concretizasse em 2001 uma Convenção Interamericana para eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência, e onde o Brasil assumiu compromissos que promovessem esse abandono de discriminação começando por fortalecer as leis inclusivas e prevenir as formas de deficiência e detecção e intervenção precoce em indivíduos com necessidades especiais educativas.

Um dos documentos norteadores da prática educacional foi o documento “Saberes e práticas da inclusão na Educação Infantil” que buscou garantir condições de acessibilidade física, material e humana apropriados à educação dos indivíduos especiais, na faixa etária entre 0 e 6 anos.

Portarias, Decretos, Resoluções, Circulares e Parecer foram as maneiras de reforçar a educação inclusiva no Brasil.

O texto das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica traz o seguinte: “ A Educação é o principal alicerce da vida social. Ela transmite e amplia

a cultura, estende a cidadania, constrói saberes para o trabalho. ” (BRASIL, 2001-p.5)

A escola, como espaço sistemático de educação, organiza-se de modo a transmitir e ampliar o arsenal de conceitos culturais que facilitam a construção da autonomia e cidadania. Quando se utiliza de práticas pedagógicas inclusivas, o público docente e discente e os demais colaboradores da escola se envolvem num processo de aprendizagem maior, de empatia e humanidade.

A respeito dessa prática pedagógica da educação inclusiva, tratada nas diretrizes e que nos propomos a dialogar, nossa ênfase está na educação infantil, integrante da educação básica, em que o indivíduo potencializa sua inserção, na escola, de valores morais, sociais, culturais, conseqüentemente ampliando seu desenvolvimento.

Em 2001, mais precisamente em 11 de setembro, foram instituídas pelo governo, através da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que norteou as práticas educacionais básicas para o contingente de alunos especiais matriculados nas escolas públicas. No seu Art. 3º é dito textualmente:

Art. 3. Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

Tal é a demanda que toda a classe educadora atualmente trabalha no sentido de que as diretrizes propostas sejam norteadoras da educação dos indivíduos com necessidades especiais, uma vez que a educação especial, como modalidade de educação escolar, organiza-se de modo a considerar uma aproximação sucessiva dos pressupostos e da prática pedagógica social da educação inclusiva, visando atender demandas surgidas ao longo da história, além de buscar o aprimoramento da educação para que seja uma prática abrangente, simples, completa e eficaz.

Os alunos com necessidades especiais na escola infantil chegam aos poucos, são em menor número que os demais, mas estão sempre presentes. Nem sempre encontram estrutura física e pedagógica para a construção da aprendizagem, mas aos poucos as escolas vão se adequando.

A responsabilidade da educação infantil cabe aos municípios que, na maioria das vezes, não assume totalmente as responsabilidades para promover, manter e garantir a equidade na prática pedagógica desenvolvida nas escolas. Isso porque alguns paradigmas sociais persistem, como o de considerar alunos com NEEs pessoas diferentes e que precisam de tratamento segregado da população estudantil considerada “normal”, ou porque alguns educadores ainda não reúnem em seus currículos a formação ou prática necessárias à condução desse importante trabalho, ou ainda as escolas não dispõem de recursos e instrumentos adequados a esse tipo de aluno, e isso constitui o desafio dos educadores e pais, na atualidade.

Não ter habilitação específica em educação especial não é o único obstáculo para o trabalho de educar com equidade, que é a integração e educação dos alunos, sejam ou não portadores de necessidades especiais, de uma forma abrangente e eficaz, inserindo-os no contexto social a quem tem pleno direito. Ainda lidamos com escolas sem estruturas físicas adequadas e falta de parceria da família e do poder público. Porém, a necessidade de cumprir a lei, que garante ensino nas escolas regulares para alunos com necessidades especiais, promove questionamentos sobre a qualidade de vida dos alunos e o que a educação propõe e a escola e seus profissionais lhes proporcionam.

Para identificar o que as estimulam, precisamos estudar diversas atividades, planejar e aplicá-las. É necessário identificar as ações práticas que sejam facilitadoras da aprendizagem para crianças com necessidades especiais e que estudam em escolas regulares. Trata-se de um trabalho novo, que enfrenta resistências por parte da escola, às vezes dos pais, mas um caminho que se faz promissor à medida em que avança.

Para que a inclusão se estabeleça no cotidiano, será necessário fortalecer parcerias políticas, atualizar continuamente as práticas pedagógicas, com conhecimento

prático e a formação continuada em serviço para todos os professores e pedagogos, enfatizando a seriedade no planejamento, execução e avaliação de práticas que produzam aprendizagens significativas.

Quando escolhemos tratar da Educação Infantil, apropriamo-nos das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação Infantil, como guia para construção de conhecimento do modo de educar crianças de 0 a 5 anos de idade.

Segundo as DCNs, a educação infantil é a

Primeira etapa da Educação Básica, oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privado que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade, no período diurno, no período integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. (DCN, 2010, p.12)

O paradigma que precisou ser substituído foi a partir da constatação de que o foco não deveria estar nas deficiências ou necessidades especiais do aluno, mas na forma com que o mesmo interagia com o ambiente. Daí então a preocupação de adequar os espaços, instalações e recursos, tornando-os acessíveis e, dessa forma, passíveis de atender à especificidade de cada aluno. Isso inclui os materiais pedagógicos, a preparação das pessoas envolvidas no processo, as instalações arquitetônicas e nas comunicações, tudo isso visando assegurar a participação do aluno no processo de desenvolvimento pessoal e social, construindo valores para o seu cotidiano. No processo de Educação Infantil as crianças com NEE dividem espaços e materiais com outras e aprendem integrando-se de forma gradual, mas contínua, aos demais alunos, portadores ou não de necessidades especiais. Convém lembrar, porém, que não se deve nivelar os alunos no mesmo patamar no momento da avaliação, pois suas diferenças e limitações precisam ser consideradas de uma forma bastante consciente, desprovida de quaisquer atitudes ou sentimentos que levem à deturpação dessa avaliação. Cada aluno é único e, caso haja necessidade de fazer comparações, que sejam feitas com o próprio aluno, ele comparado com ele mesmo. A Educação inclusiva a partir dos documentos que a validam, propõe ações didáticas que devem ser aplicadas buscando retratar a realidade humana facilitando sua compreensão de forma significativa para cada

indivíduo respeitando suas limitações e valorizando suas habilidades.

As habilidades são valorizadas a partir das relações educativas que acontecem com as crianças no ambiente escolar e devem ser condizentes com a proposta de cuidar e educar, levando em conta as necessidades educativas especiais apresentadas. Sendo assim, para o trabalho na escola, as práticas educativas são instrumentos para a aprendizagem e para a construção do conhecimento.

A interação social entre seres humanos é assunto de estudo em várias ciências e, como nesta, tem base na Filosofia. Reportamos ao caso das meninas lobas, descrito por filósofos, que tratam do fracasso na apropriação da cultura humana por falta da interação social com seres da mesma espécie.

Segundo um trecho de um arquivo científico de resenhas, que trata de desenvolvimento humano, o reverendo Singh, investigando “fantasmas”, descobriu duas meninas que viviam como lobos. E continua assim:

As crianças não tinham senso de humor, tristeza ou curiosidade. Nunca riam e não se afeiçoavam a outras pessoas. Segundo o casal Singh, Kamala se comportava como um bebê, não falava, mas aos poucos começou a entender palavras e passou a pronunciar algumas delas. Foi inspiração para o personagem Mowgli de Rudyard Kipling). Após 8 anos sua saúde começou misteriosamente a declinar e veio a falecer em 1928. (MASSINI-CAGLIARI, Gladis. DELTA, São Paulo, 2003, v.19, n.1)

No caso da história relatada, retratou-se o fracasso da convivência humana, pois as meninas foram criadas como lobos e aprenderam a se comportar como eles. As interações com os lobos fizeram-nas meninas-lobo, pois aprenderam a linguagem e a cultura deles.

Assim as crianças, em interação com outras, tendem a aprender a linguagem própria delas. Sendo a escola espaço sistematizado para o saber, a tendência é que seja facilitada a aprendizagem devido a organização dos espaços e currículos próprios, segundo Regina Scarpa, coordenadora pedagógica da Revista Nova Escola e da Fundação Victor Civita (FVC).

Essa inclusão escolar que tanto almejamos é a capacidade de entender,

reconhecendo, que é um privilégio interagir e aprender com pessoas diferentes do nosso contexto habitual. Não há exceções para o acolhimento dessas pessoas, sejam eles portadores de dificuldades de qualquer natureza, mobilidade, mental, auditiva, visual, ou até mesmo os superdotados. Isso reflete a vida de uma maneira muito mais realista.

A educação que desejamos é a educação que transforma as pessoas através do convívio social, do contato com as diferenças, mudando a concepção de que elas aprendem da mesma maneira e ao mesmo tempo. A educação torna-se assim um processo de leitura do mundo que provoca uma reflexão e uma releitura do mundo, transformando-o.

Com os movimentos comunitários das mulheres, dos trabalhadores, da redemocratização do país e dos profissionais de educação, foi promulgada a Constituição Federal do Brasil, em 1988, reconhecendo as crianças como sujeitos de direitos marcando, assim, um grande avanço na Educação. Isso permitiu que estudos fossem realizados, avaliações e adequações nos procedimentos e práticas educacionais para que sua abrangência e especificidade andassem juntas, com o objetivo claro de educar e formar.

Ratificando a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases de Educação, que em 1996 postulou a educação infantil como primeira etapa da educação básica, o que se viu desde então foi a caracterização dessa educação como marco importante para a garantia do direito à educação e formação de crianças.

Concomitante com as lutas para melhora da qualidade da educação, a educação inclusiva, que é um processo contínuo de lutas pela equidade na educação, vai se fortalecendo, desde a desmistificação do isolamento social de indivíduos com necessidades especiais de educação em suas casas, justificados pela incapacidade de se condicionarem as escolas comuns.

Através de estudos em diversas áreas como Educação, Psicologia e Direito, concebeu-se a necessidade de reestruturar as escolas de ensino regular e de educação especial. Ficou claro que todas essas áreas devem caminhar juntas,

buscando soluções para os problemas de inclusão social até então encontrados por aquelas crianças portadoras de necessidades especiais, criando novos modelos de educação, instituindo novas práticas pedagógicas que fossem simples, mas eficazes.

O ano de 1994 foi importante para a Educação inclusiva pois, nesse ano, foi proclamado pela Declaração de Salamanca que as escolas regulares deveriam ser acessíveis aos alunos com NEE, independentemente de suas condições físicas ou mentais.

A educação, garantida na Lei, começa na Educação Infantil que é a primeira parte da Educação Básica. Nesta fase a criança aprende principalmente a partir de estímulos dos órgãos do sentido, principalmente os que propiciam a manipulação de objetos concretos, conforme postulam as Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva:

O acesso à educação tem início na educação infantil, na qual se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento global do aluno. Nesta etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos espaços físicos, emocionais, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança. (BRASIL, 2007, p.10).

O atendimento educacional especializado tem a função diagnóstica, de elaboração, execução de recursos pedagógicos e acessibilidade que facilite a participação e formação dos alunos com vistas a autonomia e independência na escola e fora dela.

A educação escolar transcende o processo e contexto para a promoção da aprendizagem, na sua forma pura e simples. Ela precisa, com igual esforço, promover a convivência humana, que é fator primordial para o desenvolvimento social do indivíduo, seja ele portador ou não de necessidades especiais. Esse desafio está presente em todos os aspectos da atuação da escola, pois, além da oportunidade desses alunos terem uma sociabilidade incrementada, permite aos demais alunos, que não possuam qualquer necessidade especial, aprenderem com a singularidade dos colegas, respeitando-os e aceitando-os num contexto social que permita a concepção de que todos são pessoas e, como tal, cidadãos cujos direitos

existem e são atendidos, independentemente das particularidades de cada um.

Quando um aluno com necessidades especiais de educação aprende a escrever o seu nome e sabe a utilidade dessa tarefa, essa torna-se significativa para ele, pois ele internaliza o conhecimento construído e que faz sentido para ele, e tornando-se automático, incorporado no seu comportamento.

A aprendizagem e a construção da autonomia das crianças, inclusive as com NEE na educação infantil, é responsabilidade de todos: escola, família, comunidades, governos envolvidos. Todos são parceiros na formação, informação e aplicação de estratégias de ensino cada vez mais inclusivas, que promovam mudanças de comportamento no professor, no aluno, na comunidade escolar e na família, valorizando o respeito ao outro e o direito de ser cidadão. A educação não é um processo neutro. Questões políticas, culturais e sociais estão envolvidas. A esse respeito, Mittler postula que a educação infantil para crianças com necessidades especiais

[...] deve ser vista no contexto mais amplo das questões políticas e financeiras dos serviços para todas as crianças. Já passou o tempo de pedir coisas especiais para as crianças especiais precisamente porque faz muito tempo que não há uma linha divisória clara entre crianças com e sem necessidades especiais. (MITTLER, 2003, p. 59)

Fazendo a leitura da obra de Mittler, é possível perceber que a história da educação especial não é neutra, está embasada de entraves políticos, sociais e econômicos e fica aqui uma crítica às escolas especiais que até hoje resistem em encaminhar seus alunos especiais a escolas regulares para consolidar a inclusão, julgando-se completas ou mesmo, negando o direito à educação em classes comuns. A LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional pareceu confusa quando abriu esse precedente de que, quando não for possível o aluno estudar apenas na escola especial, seja alocado na rede regular de ensino.

O aluno na escola especial era inicialmente definido a partir de características biológicas, como se apenas essas questões fossem as formadoras do comportamento das pessoas. A esse respeito, Mazzota postulou que,

Com a chegada do século XX, a questão educacional se configura mais

pelo lado biológico da deficiência do que o uso terapêutico, logo, o avanço da psicologia e das novas teorias de aprendizagem começam a influenciar a educação para a concepção da linha psicopedagógica que ressalta a importância da escola, enfatizando sobre maneira os métodos e as técnicas de ensino. Os estudos em Educação Especial no Brasil avançam de maneira significativa a partir da década de 1990 até o limiar do século XXI, (MAZZOTTA, 2005).

Em 2000, a Lei n.1048 garantiu atendimento prioritário a pessoas com deficiência nos locais públicos, enfatizando o respeito à diferença, pois a inclusão é necessária em todos os espaços da sociedade, não apenas na escola. Na Idade Média, as crianças que nasciam com defeitos eram colocadas na roda do infortúnio, sendo sumariamente desprezadas. Hoje em dia, as pessoas com NEE são vistas nas ruas e em outros lugares públicos e tem direitos comuns a outros indivíduos.

Esses direitos nem sempre são vivenciados pelos indivíduos. As vezes negligenciados, desconhecidos. Mas a realidade do diferente ser visto em público é uma realidade que vem sendo construída, pois, a realidade era outra, conforme ilustra o fragmento de Grimberg,

Selecionar as crias dos cavalos e dos cães e deixar viver os filhos nascidos de idiotas ou de velhos doentes. Era preferível, tanto para a criança como para o Estado, promover a morte do bebê, que a natureza tinha tornado inapta para a vida. HISTORIADOR DESCONHECIDO, Apud GRIMBERG, 1989, p.6,7).

A Declaração de Salamanca, documento importante da educação especial, produzido na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, em Salamanca, Espanha, e patrocinado pelo UNESCO e o Ministério da Educação e Ciência da Espanha, em junho de 1994, tratou de princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais e propõe a inclusão de crianças, jovens e adultos com NEE dentro do sistema regular de ensino.

Refletindo esse documento, percebeu-se o quanto historicamente somos excludentes pois, mesmo depois de mais de 20 anos da referida declaração ainda resistimos a integrar nossos alunos na educação, quando fingimos que ensinamos e eles fingem que aprendem ou quando ficamos felizes com a ausência do aluno, esquecendo que somos humanos e estamos sujeitos a risco social a qualquer instante e que podemos ser indivíduos com NEE.

A abordagem desse tipo de aluno, que antes era considerado alguém que fazia parte de um grupo especial, hoje é feita com base na exclusividade a ele e à sua necessidade, não num nível satisfatório, mas com excelentes progressos. Os educadores se conscientizaram que, mesmo que lhes faltem recursos físicos para lidar com esse tipo de situação, a simples atitude de assistir pessoalmente o aluno faz dele uma pessoa incluída no contexto social da sala de aula e da escola como um todo. Exemplificando, um aluno com deficiência auditiva precisa ser acompanhado de perto, para que sua interação com o ambiente social e físico seja mais proveitosa. É o trabalho cuidadoso do educador que vai permitir essa interação e a consequente formação do indivíduo. Exclui-se, assim, a figura do preconceito, da segregação.

A tarefa atribuída ao educador não cabe apenas a ele, pois, se está inserido num sistema, que é o educacional, se orienta a partir de diretrizes e normas pré-estabelecidas. O todo que o sustenta é a escola, que também não dá conta sozinha e não tem modelos prontos, como afirma Skliar,

A escola não sabe trabalhar com a instabilidade. Necessita de referências fixas para descrever e educar/disciplinar os sujeitos desiguais. As grandes teorias sociológicas, filosóficas e políticas e outras possuem a imensa responsabilidade de 'tratar' e explicar as diversas transgressões sociais, bem como os fracassos escolares de sujeitos que são considerados, pela escola moderna, como desajustados, revoltados, deficientes, carentes, famintos, ou com problemas emocionais, etc. [...] a escola diante da diversidade, encontra-se desorientada sobre os refletores da verdade. Ela ainda está submetendo aos grupos desiguais a um mercado de conhecimentos escolares que são vendidos a preços que não podem ser adquiridos a todos. Mas será que a constituição da escola permite ver, pensar, questionar as diferenças e manifestações de resistência daqueles que ela não consegue se enquadrar? Como ensinar dentro de um cenário onde não existem modelos de cidadãos? (SKLIAR, 1998. p.107)

A Lei n. 10.098 de 19.12.2000 postula sobre normas de acessibilidade física. E mesmo sendo legislação, percebemos em nosso cotidiano o descumprimento dela. Os órgãos parecem negar a necessidade do indivíduo, ou a consideram menos importante, por ser a minoria, esquecendo que são cidadãos, conforme os outros, detentores de desejos, direitos e deveres e que, também como os demais, com suas necessidades atuam na sociedade buscando cada vez mais seu espaço e vez de crescer.

O atendimento à pessoa com NEE nas escolas considera como prioridade as múltiplas necessidades educacionais dos alunos, embora ainda seja um desafio de grandes proporções, e tem sido essa a realidade dos professores em sala de aula, muitos deles sem os recursos básicos oferecidos pela escola ou pela sociedade, ou mesmo o despreparo para lidar com situações inusitadas.

Os obstáculos não calam o processo inclusivo. Os diferentes modos de aprender dos indivíduos são metas de atendimento educacional que procuram incluir, mas que nem sempre conseguem, conforme concebe Mantoan,

As escolas atendem às diferenças, sem discriminar, sem trabalhar à parte com alguns alunos, sem estabelecer regras específicas para planejar, aprender, avaliar currículos, atividades, avaliação da aprendizagem para alunos com deficiência e necessidades educacionais especiais (MANTOAN, apud RODRIGUES, 2006, p.196)

Nem a globalização favoreceu de forma significativa a inclusão escolar, pois ainda resistiram alguns pensamentos dos períodos anteriores.

Esses pensamentos sobrevivem e resistem a constatar a diversidade como um processo a ser concebido como oportunidade de crescimento das pessoas envolvidas no processo de inclusão. A esse respeito Aranha diz que

Nesse contexto, mais do que nunca se evidenciou a diversidade como característica constituinte das diferentes sociedades e da população, em uma mesma sociedade. Na década de 90, ainda à luz da defesa dos direitos humanos, pôde-se constatar que a diversidade enriquece e humaniza a sociedade, quando reconhecida, respeitada e atendida em suas peculiaridades. (ARANHA, 2004, p. 12).

O decreto n.3.956 de 8.10.2001 denominado Convenção das Organizações dos Estados Americanos esclarece as propostas de duplo sentido da LDB, deixando clara a necessidade de tratamento com igualdade para os indivíduos com NEE.

Num contexto geral, a escola figurando como uma parte de um todo, em que acontece a socialização da pessoa com NEE, e exemplificando uma dessas necessidades especificamente, entendemos que

O aluno com deficiência mental tem dificuldade de construir conhecimento como os demais e de demonstrar a sua capacidade cognitiva, principalmente nas escolas que mantêm um modelo conservador de ensino

e uma gestão autoritária e centralizadora. Essas escolas apenas acentuam a deficiência, aumentam a inibição, reforçam os sintomas existentes e agravam as dificuldades do aluno com deficiência mental. Tal situação ilustra o que a definição da Organização Mundial de Saúde - OMS de 2001 e a Convenção da Guatemala acusam como agravante da situação de deficiência. (GOMES, FERNANDES, BATISTA, SALUSTIANO, MANTOAN e FIGUEIREDO, 2007 p.14)

Por essa razão, a escola deve ser um ambiente idealizado para inibir qualquer tipo de segregação, qualquer prática que aponte, sinalize ou evidencie diferenças, uma vez que todos somos cidadãos, com direitos iguais, tenhamos ou não necessidades especiais. Na escola, a figura que se destaca na responsabilização pela inclusão é o professor, porém, não é o único educador que precisa incluir, a família também, pois a educação especial inclusiva cabe em todos os espaços, formais e não formais. Quando os pais ou responsáveis apoiam as crianças e facilitam o recebimento dos estímulos necessários para seu desenvolvimento global, estabelecendo parceria com a escola, os resultados são quase sempre satisfatórios, pois os alunos percebem que há uma mobilização a seu favor, que eles são importantes, e o indivíduo com a autoestima elevada tende a produzir mais, formando uma corrente de crescimento.

3 AS NECESSIDADES ESPECIAIS DE EDUCAÇÃO

O caleidoscópio precisa de todos os pedaços que o compõem. Quando se retiram pedaços dele, o desenho se torna menos complexo, menos rico. As crianças se desenvolvem, aprendem e evoluem melhor em um ambiente rico e variado. (MANTOAN, 2003, p.26).

Nesse capítulo, conversaremos sobre necessidades especiais de educação, deficiência visual, deficiências múltiplas e transtorno de comportamento que são denominações alvo desse trabalho e que aqui representam construção do conhecimento necessário para compreender a inclusão.

Conversamos com Mantoan, que recorre à metáfora do caleidoscópio para explicar a inclusão. Nessa perspectiva, os pedaços do caleidoscópio são as várias habilidades que temos para aprender e que nem sempre são conhecidas e valorizadas.

Independente de condições físicas, sociais, intelectuais, linguísticas e outras, as escolas devem acolher os indivíduos. A escola deve conceber com a diversidade que precisa ser entendida como oportunidades para a aprendizagem e não como rótulo de indivíduos com necessidades especiais de educação.

Conforme a evolução cultural da humanidade, o contexto de necessidades especiais evoluiu da pecha “criança deficiente”, aprovada pela CEC - Council of Exceptional Children, organismo internacional sediado nos EUA, para nova forma a partir da análise estatística como um todo. A criança

[...] que se desvia da média ou da criança normal em: características mentais; aptidões sensoriais; características neuromusculares e corporais; comportamento emocional; aptidões de comunicação; múltiplas deficiências, até ao ponto de justificar e requerer a modificação das práticas educacionais ou a criação de serviços de educação especial no sentido de desenvolver ao máximo as suas capacidades. (FONSECA, 2005, p.25)

O grande avanço cultural em relação a esse tema ainda não foi suficiente para dirimir todas as dúvidas, sanar todas as dificuldades e aparar todas as arestas que remanesceram ao longo da história, mas estudiosos tem concentrado seus esforços, em comunhão com a comunidade pedagógica e educacional, para que logo tenhamos um quadro favorável dentro de nossas escolas. Diferentemente de muitos

pesquisadores anteriores

[...] que estudavam a criança deficiente, Vygotsky concentrou sua atenção nas habilidades que tais crianças possuíam habilidades estas que poderiam formar a base para o desenvolvimento de suas capacidades integrais. Interessava-se mais por suas forças do que por suas deficiências. (LURIA 2001, p. 34).

A partir dessa frente de trabalho, não configura mais um tabu a inclusão escolar, apesar das dificuldades já apontadas. Mas o conceito vem se aprimorando através das práticas cujos resultados apontam para o caminho onde esse tema pode passar com desenvoltura. De uma forma geral, a inclusão se tornou também um

[...] processo de ajuste mútuo, onde cabe à pessoa com deficiência manifestar-se com relação a seus desejos e necessidades e à sociedade, a implementação dos ajustes e providências necessárias que a ela possibilitem o acesso e a convivência no espaço comum, não segregado. (ARANHA, 2001, p.19).

Essa definição incorre na concepção de que os limites entre a deficiência ou não podem, muitas vezes, ser tênues e, até mesmo, imperceptíveis, conforme

Numa perspectiva binária, o 'ser' ou 'não ser' deficiente, aparecem como as únicas opções possíveis, uma contra a outra. Mas [...] será que poderíamos afirmar que ser cego é o oposto de ser vidente, e que ser deficiente mental exclui as possibilidades de ter altas habilidades artísticas, por exemplo, que ser surdo é o negativo de ser ouvinte? (CARVALHO, 2006, p. 41).

Buscando a “normalidade” estabelecemos caixinhas onde os indivíduos são “encaixados”, o que sobra ou falta consideramos anormais. Ainda estamos aprendendo a conviver com a diversidade e eliminar de nossas vidas o histórico de exclusão que ao longo de nossas vidas fora construído.

Para desconstruir a exclusão na Educação Infantil é necessário que o atendimento em creches e pré-escolas seja inclusivo. Para tanto, propõe-se a aplicar práticas pedagógicas ricas em dinâmicas e estratégias. Cabe também complementação, adequação e suplementação curricular quando necessário.

As práticas pedagógicas dos professores são as ações utilizadas para alicerçar as pesquisas desenvolvidas nas escolas.

Garcia nos diz o seguinte sobre práticas pedagógicas:

[...] a prática pedagógica pode ser dividida em “práticas de caráter antropológico” e “práticas pedagógicas institucionalizadas”. A autora explica que a primeira diz respeito à perspectiva social pela qual se compreende a educação escolar como um espaço cultural compartilhado, não exclusivo de uma classe profissional concreta, ainda que conceda certa legitimidade técnica à ação docente. Já a segunda se refere à atividade docente realizada nos sistemas educacionais e às organizações escolares em que estão inseridos. Neste sentido, “a prática profissional depende das decisões individuais, que não estão isentas da influência de normas coletivas e de regulações organizacionais”. Portanto, o conceito de prática pedagógica não se limita apenas às ações dos professores em sala de aula (GARCIA, 2005 apud PLETSCHE, 2010, p. 158). Disponível em Portal da Educação

Ações coletivas que a autora postula são as que fundamentam o Projeto Político Pedagógico da Escola, que precisam ser construídas com os envolvidos na educação e a flexibilidade da organização curricular.

O projeto político pedagógico é o plano orientador das ações da instituição. Político, porque amplia possibilidades e busca garantir aprendizagens valiosas num certo momento histórico. O currículo seria o instrumento para alcançar as metas propostas em seu projeto pedagógico e sua concepção básica se encontra claramente definida em:

Práticas educacionais organizadas em torno do conhecimento e em meio às relações sociais que se travam nos espaços institucionais, e que afetam a construção das identidades das crianças”. O currículo busca articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico da sociedade por meio de práticas planejadas e permanentemente avaliadas que estruturam o cotidiano das instituições. (DCNEI, 2010, p.12)

A necessidade de flexibilização no currículo se formaliza a medida em que percebemos que a diversidade nas escolas tem se intensificando com a progressiva inserção de alunos com necessidades especiais de educação.

Na UMEI Hermínia Favarato, a concepção de currículo que consideramos para nosso trabalho é a de que o que o aluno aprende deve ser interessante para ele e que uma maneira de descobrir essa satisfação no aprender é através de estratégias de ensino que permitam a ação do aluno de forma ativa, como construtor, a partir da interação social, de sua aprendizagem.

A aprendizagem é construída paulatinamente graças a um trabalho responsável, a partir de documentos científicos como a DB94/96 e o DCNEI que concebem a função do educador, como propiciador de situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;

O planejamento, aplicação e avaliação de atividades tem o propósito de mediar o conhecimento na Educação infantil. São ações que funcionam como articuladoras de experiências e saberes das crianças que fortalecerão os conhecimentos necessários para a construção da cidadania.

Quando temos crianças com deficiências múltiplas inseridas no contexto escolar, precisamos inicialmente compreender a que se refere esse termo na forma em que a literatura especializada nos traz à luz sua essência, pois:

O termo deficiência múltipla tem sido utilizado, com frequência, para caracterizar o conjunto de duas ou mais deficiências associadas, de ordem física, sensorial, mental, emocional ou de comportamento social. No entanto, não é o somatório dessas alterações que caracterizam a múltipla deficiência, mas sim o nível de desenvolvimento, as possibilidades funcionais, de comunicação, interação social e de aprendizagem que determinam as necessidades educacionais dessas pessoas. (GODOI, 2008, p.11).

É importante conhecer as causas das necessidades especiais de educação com a intenção de preveni-las, quando possível, com o apoio das políticas públicas e de aprender a incluir os indivíduos, mesmo que sejam múltiplas.

No caso destas, geralmente afetam o aprendizado em alguma área, o que pode dificultar a interação social e/ou comprometer o desenvolvimento como um todo.

Enquanto educadores, precisamos identificar e fortalecer as competências do aluno, a partir da estimulação sensorial que é a base para comunicação e interação.

Por outro lado, considerando que a escola privilegia aspectos visuais para mediar a aprendizagem, através de símbolos gráficos, imagens, letras e números, concebemos como primordial considerar as necessidades decorrentes de limitações visuais.

Quando considerarmos estes novos caminhos para estimular o indivíduo para a aprendizagem, estaremos construindo prática pedagógica inclusiva que valoriza as múltiplas inteligências. No Livro *Estruturas da Mente: Teoria das Inteligências Múltiplas*, Gardner afirma que uma pessoa, ao longo de sua vida, desenvolve pelo menos 7 inteligências: verbal, lógico-matemática, espacial, musical, corporal, interpessoal e intrapessoal, que depois fora acrescentada as inteligências naturalista e existencialista.

A ideia é justamente valorizar o indivíduo como um todo, aceitar as diferenças como desafios positivos e valorizar as potencialidades humanas. Desta forma, ele poderá criar, descobrir e reinventar, aplicar e avaliar estratégias e atividades pedagógicas que atendam às necessidades gerais e específicas de todos e de cada um dos alunos.

Quando consideramos na escola aspectos, características e peculiaridades de alunos cegos e com baixa visão buscamos construir caminhos, referências e pistas para a educação inclusiva desse alunado. Necessitam de ambiente estimulador, a partir de mediação da aprendizagem facilitada pelos recursos e materiais que favoreçam à exploração de seu referencial perceptivo particular. Precisamos compreender que são indivíduos que apesar da limitação visual, tem desejo de aprender, e direito de convívio estimulador que contribua para a formação da identidade e aos processos de desenvolvimento e aprendizagem.

A cegueira é uma alteração grave ou total de uma ou mais das funções elementares da visão que afeta de modo irremediável a capacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento em um campo mais ou menos abrangente. Pode ocorrer desde o nascimento (cegueira congênita), ou posteriormente (cegueira adventícia, usualmente conhecida como adquirida) em decorrência de causas orgânicas ou acidentais. Em alguns casos, a cegueira pode associar-se à perda da audição (surdocegueira) ou a outras deficiências. Muitas vezes, a perda da visão ocasiona a extirpação do globo ocular e a conseqüente necessidade de uso de próteses oculares em um dos olhos ou em ambos. Se a falta da visão afetar apenas um dos olhos (visão monocular), o outro assumirá as funções visuais sem causar transtornos significativos no que diz respeito ao uso satisfatório e eficiente da visão. Os sentidos têm as mesmas características e potencialidades para todas as pessoas. As informações tátil, auditiva, sinestésica e olfativa são mais desenvolvidas pelas pessoas cegas porque elas recorrem a esses sentidos com mais frequência para decodificar e guardar na memória as informações. Sem a visão, os outros sentidos passam a receber a informação de forma intermitente, fugidia e

fragmentária. O desenvolvimento aguçado da audição, do tato, do olfato e do paladar é resultante da ativação contínua desses sentidos por força da necessidade. (SÁ, 2007, p. 15)

Portanto, as múltiplas inteligências devem ser consideradas. Afinal nossa aprendizagem não se constrói a partir de apenas um órgão do sentido. Outros estímulos são necessários e significativos como a audição na seleção e codificação dos sons, a experiência tátil, o olfato e o paladar funcionam conjuntamente e são coadjuvantes indispensáveis.

Conceituando, podemos dizer que:

O sistema háptico é o tato ativo, constituído por componentes cutâneos e sinestésicos, através dos quais impressões, sensações e vibrações detectadas pelo indivíduo são interpretadas pelo cérebro e constituem fontes valiosas de informação. As retas, as curvas, o volume, a rugosidade, a textura, a densidade, as oscilações térmicas e dolorosas, entre outras, são propriedades que geram sensações táteis e imagens mentais importantes para a comunicação, a estética, a formação de conceitos e de representações mentais. (SÁ, 2007, p. 16)

Desenvolver o sistema háptico no indivíduo com dificuldade de enxergar é um instrumento valioso para mediar a aprendizagem, pois contribui no reconhecimento de objetos através de sensações sinestésicas.

Uma demonstração surpreendente da capacidade de coleta e do processamento de informações pela via do tato é o tadooma, mecanismo de comunicação utilizado por pessoas surdocegas. Trata-se de uma comunicação eminentemente tátil que permite entender a fala de uma pessoa, ao perceber as vibrações e os movimentos articulatórios dos lábios e maxilares com a mão sobre a face do interlocutor. (SÁ, 2007, p. 16)

Na história de Hellen Keller, relatada em filmes e livros, a professora Anne Sullivan utiliza método de colocar as mãos da aluna na boca da professora para que ela sinta através da vibração do ar, do movimento dos lábios as palavras ditas e então compreender o que se quer expressar, pois a aluna, além de apresentar necessidades especiais relacionadas a visão, apresentava também de audição. Essa prática pedagógica, exemplo para lidar com diversidade, mostrou que, quando o educador quer, consegue romper barreiras da aprendizagem, começando por quebrar o isolamento imposto pela pouca comunicação.

Algumas crianças, enxergam parcialmente, e essa condição deve ser valorizada

pelos educadores que tem a oportunidade de conviver com elas e estimulá-las a desenvolver ações que desenvolvam a aprendizagem.

A baixa visão traduz-se numa redução do rol de informações que o indivíduo recebe do ambiente, restringindo a grande quantidade de dados que este oferece e que são importantes para a construção do conhecimento sobre o mundo exterior. (SÁ, 2007 p.17)

Essa especificação é aqui tratada por representar o perfil de aluno da escola em estudo.

Outra necessidade especial considerada nesse trabalho é algo que não é físico, não é doença mental, mas que se relaciona com comportamento e implica em problemas de interação social, necessária para apropriar-se da cultura.

Geralmente quando o indivíduo, no início da vida, apresenta falta de perseverança nas atividades cotidianas e inconstâncias, podem apresentar transtornos de comportamento que podem estar ou não associadas a outras situações especiais como comportamento imprudente e impulsiva.

Assim, com estes antecedentes, os problemas relacionados com os denominados transtornos comportamentais são, às vezes sem denominá-los dessa maneira, os mais preocupantes para pais, professores, comunidades, autoridades e sociedade em geral por constituir a base destas condutas consideradas antissociais na sua consideração mais grave, fundamentalmente relacionadas com a delinquência ou na sua aceção menos grave inerente ao comportamento escolar. (SALVADOR, 2009 p.266)

O transtorno de comportamento geralmente é atribuído a problemas familiares, especialmente a falha das mães como educadoras e são encaminhados a centros de atendimentos sociais e/ou de saúde onde há atendimento psicológico. E são tratados ora como sequelas de problemas emocionais, mentais ou sociais.

Os chamados transtornos comportamentais (ou transtornos conductuais) também são denominados na literatura universal como transtornos emocionais, psicopatias ou sociopatias e também são conhecidos no Brasil como comportamentos típicos; embora o que melhor os caracteriza de forma diferencial é a denominação que utilizaremos: transtornos comportamentais. (RODRÍGUEZ, 2009 p.267)

Os comportamentos típicos como são denominados os transtornos de comportamento no Brasil são tratados como necessidades especiais de educação à

medida em que os indivíduos necessitam de atendimento equitativo, personalizado. E podem ser de vários tipos, como os denominados aqui:

Assim, integrando diferentes critérios autorais, alguns deles clássicos, podemos enumerar os diferentes tipos de transtornos comportamentais, o que não exige a possibilidade de existência de outros tipos: Hiperatividade com e sem déficit atencional (aqui se incluem os TDAH); Isolamento generalizado (timidez e reação esquizoide); · Inadaptação neurótica; Reação de fuga; Reação fóbica; Agressividade não socializada; Roubo generalizado; Deprivação sensorial e/ou afetiva; · Transtornos psicosssexuais; Reação sociopática (delinquência). (RODRÍGUEZ, 2009 p.267)

Como lidar com esse transtorno não é encontrado num livro de receitas, porém sugere-se educação atitudinal e condições positivas de educação social que pode ser traduzido como firmeza no educar, valorização dos comportamentos adequados ao contexto sociocultural.

Um procedimento pedagógico e psicopedagógico de qualidade técnica e humana que assegure uma instrução acadêmica e uma educação atitudinal adequados na escola, assim como condições positivas de educação social em geral, podem prevenir e eliminar a formação e agravamento dos transtornos comportamentais. (RODRÍGUEZ, 2009 p.267)

A construção do conhecimento, a preservação da dignidade humana soma ao direito de constituir e reconhecer uma identidade própria que respeite as diferenças assegurando oportunidades diferenciadas, equitativas. O princípio da equidade reconhece a diferença e a necessidade de haver condições diferenciadas para o processo educacional. (BRASIL/MEC,2001, p.18).

4 A INCLUSÃO NA ESCOLA HERMINIA STELLA DETTOGNE FAVARATO

A escola Hermínia Stella Dettogne Favarato, situada no Município de Montanha-ES, dispõe de uma infraestrutura básica, composta de salas de aula, instalações sanitárias, pátio de recreação, mas não oferece as condições para atendimento a alunos portadores de necessidades especiais de educação, as NEEs, devido a existência de barreiras de acesso aos conteúdos do currículo que levam a exclusão. Algumas vezes a falta de flexibilização do currículo não é intencional, acontece por falta de articulação no trabalho pedagógico. Um setor aplica a responsabilidade ao outro, criando suas próprias barreiras a inclusão. Na Escola Hermínia percebemos que os professores ainda estão construindo os caminhos da inclusão. Em detrimento disso, o “*staff*” da escola procura atender, da melhor forma possível, a essa população de alunos.

Analisando esses alunos percebemos, dialogando com Piaget, 1996 que postula a aprendizagem como uma interpretação pessoal do mundo, que é a partir da experiência individual pessoal que o indivíduo constrói o seu conhecimento, mediado pelo professor. Sendo assim, cada aluno se comporta à sua maneira, e em se tratando de aluno especial, as necessidades educativas são diferentes. Uns necessitam de estimulação auditiva, outro visual, outros, estimulação motora. Não há ações unificadoras a serem utilizadas com todos os alunos. Por isso, os professores precisam cada vez mais aperfeiçoar o trabalho para que as ações na escola sejam estimulantes e inclusivas, conforme (ZABALA,1998-p13), “um dos objetivos de qualquer profissional consiste em ser cada vez mais competente em seu ofício”. Essa competência depende de fatores, e podemos citar a responsabilidade, a dedicação, a prática. .

Quando trabalhamos em escola com alunos que apresentam NEEs, consideramos os alunos que possuem laudo médico e outros que não apresentam. Na escola Hermínia Favarato, pontuamos que a escola apresentava esse perfil, de alunos com necessidades especiais com e sem laudo, mas que o fato de possuírem laudo não nos intimidou para o trabalho educativo. Sabemos da importância dos laudos

médicos que definem a causa, o tipo e as consequências da NEE do aluno, mas, o nosso foco não era o laudo, e sim a criança e suas capacidades, então, apesar do rótulo, buscamos as reais habilidades e dificuldades do aluno, para traçarmos então metas para educá-lo. A grade curricular a ser trabalhada com os indivíduos na escola infantil e que são aplicados na Escola Hermínia Favarato são: linguagem Oral e Escrita, Matemática, Identidade e Autonomia, Natureza e Sociedade, Música, Artes e Movimento e em cada componente curricular buscamos trabalhar com as crianças de modo que consigam interagir com o mundo por meio de desenhos, de leituras, de movimentos, de interpretação de histórias, de construção de histórias e observando-as e avaliando-as a partir de comparações de perfil antes e depois do trabalho em classe, somos capazes de planejar, aplicar e avaliar as ações educativas propostas. Como afirma Zabala (1998):

Um conteúdo procedimental – que inclui entre outras coisas as regras, as técnicas, os métodos, as destrezas ou habilidades, as estratégias, os procedimentos – é um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um objetivo. São conteúdos procedimentais: ler, desenhar, observar, calcular, classificar, traduzir, recortar, saltar, espetar etc. (ZABALA, 1998, p.43).

E então, para promover a aprendizagem dos alunos seria necessária uma intervenção pedagógica personalizada, preparadas especialmente para cada um deles, para que o mesmo assunto tratado na sala comum fosse compreendido pelos alunos com necessidades especiais da maneira o mais estimulante possível.

Mas quem são esses alunos e de onde vieram? Os alunos especiais da UMEI Hermínia vieram de 6 creches (Chapeuzinho Vermelho, Pingo de Gente, Bem te vi, Arco íris, Cantinho das Flores e Cantinho do Paraíso), todas situadas em Montanha. Algumas trouxeram relatórios contendo informações pedagógicas que incluem aspectos cognitivos, motores e de comportamento que são, no primeiro momento, reservados para que, depois da avaliação diagnóstica do aluno pelo professor, seja utilizada como referência para avaliar o conhecimento que se constrói.

Além de nos respaldarmos para nosso trabalho nos Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, na Escola Hermínia procuramos não padronizar o ensino

totalmente, mas parcialmente como propõe os currículos ocultos da educação. Buscamos, através da flexibilização do currículo, trabalharmos com as crianças com necessidades especiais de educação, considerando-as como capazes, únicas e considerando sua forma particular de aprender.

Quando propomos a flexibilização no currículo, consideramos os tempos de nossos alunos. A maioria das crianças, quando chega na escola Hermínia Favarato, em menos de uma semana se integra à escola. Atribuímos essa característica a pelo menos dois fatores importantes: um, é um ajustamento do currículo, buscamos conquistá-lo através de aproximação, conversa e aguardamos para que ele se integre ao grupo. Outra coisa que levamos em consideração é a organização do tempo, pois, a criança já tem um histórico de escolarização iniciado na creche e então, apesar de serem ambientes diferentes, acabam fazendo parte dela. As atividades e os ambientes são preparados em parceria com a equipe pedagógica, buscando respeitar as diferenças e garantir a qualidade no ensino. Para tais ações, contamos com materiais didáticos, brinquedos e outros equipamentos que são adquiridos através de pregões realizados pela Prefeitura e que estão disponíveis e são utilizados na escola.

Mas, além da especialização dos professores, a escola também deve se especializar. Como a escola contribui de forma significativa na construção da identidade dos indivíduos que a frequentam e a escola não se resume ao professor, todos os demais componentes dessa instituição precisam se aprimorar através de reuniões em que sejam tratados assuntos da escola, como as práticas, técnicas e estratégias a serem aplicadas para os alunos.

Quando o aluno está no refeitório da Escola Hermínia Favarato, por exemplo, e vai lanchar na hora do recreio, imita os colegas em rituais como lavar as mãos antes das refeições, sentar meninos em bancos com meninos e meninas com meninas, fazer oração em agradecimento a Deus, não pode cuspir no prato do outro, não pode comer a merenda do outro, não pode agredir verbal ou fisicamente e, nesse momento, não há presença de professores. Geralmente quem os acompanham são a coordenadora de turno, a supervisora e duas serventes que auxiliam na entrega e

recolhimento dos pratos. Todo esse movimento que pode ser considerado como segregação e não inclusão, faz parte das rotinas da Educação Infantil, que precisam ser refletidos, por nós educadores, para que seja preservada a visão laica de construir o mundo. Precisamos ser mais ouvintes, observadores e estudiosos para que o que nós mediamos seja verdadeiramente o que a criança mostra inclinação e não o que achamos que é certo.

Dessa vertente veio a escolha do tema deste trabalho: as práticas inclusivas da educação infantil, demandadas pela necessidade de saber como acontecia o trabalho educacional das crianças de 0 a 5 anos para sua formação integral. Conseqüentemente, justificou-se a motivação da construção desse trabalho a aplicação das leis que garantem à criança a sua formação e desenvolvimento integral com base nos conhecimentos cognitivos, sociais, afetivos, e seu desenvolvimento psicomotor. Esse desenvolvimento personalizado é possível graças ao conhecimento dos alunos e ao uso de estímulos, como jogos, teatro e brincadeiras para desenvolver sua aprendizagem construindo, assim, a sua identidade, com vistas para a cidadania pois, quando pensamos em crianças movidas pela curiosidade, desvendando o mundo que as rodeiam, sentimo-nos capazes de ampliar suas experiências, de proporcionar-lhes atividades que promovam a construção do conhecimento mais humanizado.

Outro ponto que se deve abordar como meta da pesquisa é o fato de que todos os envolvidos com a educação sejam agentes responsáveis pela educação e parceiros na construção da cidadania, fazendo do ensino-aprendizagem um instrumento para a inclusão a partir da união e do estudo de todos os envolvidos direta ou indiretamente na educação, estando dentro ou fora da escola. Essa necessidade de ensinar crianças com necessidades especiais de educação se faz necessária, pois são crianças que, além do perfil que os definem como “esponjas” – indivíduos em formação, que absorvem o máximo de informação – tem a particularidade de necessitar de um ensino-aprendizagem que corresponda às suas habilidades e potencialidades.

Na pauta dessa leitura é importante apropriar-se do conhecimento construído a

respeito das adequações curriculares fundamentais para o ensino, buscando ampliar os conhecimentos e flexibilizar o modo de ensino atendendo às peculiaridades do aluno de tal modo que ele se sinta capaz de realizar tarefas, assim como seus colegas de classe e que é aluno como os outros, pois os imita no comportamento escolar.

Como temos a possibilidade de realizar pesquisa participante na escola Hermínia Favarato, buscamos produzir um trabalho científico que apresente relevância para o sistema educativo. A relevância está na percepção da prática educativa aplicada aos alunos com necessidades educacionais especiais na referida escola, a partir das experiências vivenciadas por professoras, pedagogas e as crianças.

É necessário identificar e aplicar estratégias de ensino de acordo com a necessidade do indivíduo de forma que facilite a sua aprendizagem. Um instrumento de identificação dessas estratégias é a avaliação diagnóstica do nível de conhecimento. Na Educação Infantil, os documentos oficiais que se dedicam a questão da avaliação, defendem e evidenciam que deve explorar através de observação, registro e avaliação formativa sem a finalidade de promoção, ou como um pré-requisito para o ingresso no Ensino Fundamental. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional “na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.” (BRASIL, 1996).

Outra prática importante é a mobilização dos professores para reflexões inclusivas, através de oficinas organizadas pela Secretaria de Educação de Montanha com temas como jogos Infantis à base de sucata e as oficinas especializadas na aprendizagem do aluno da Educação Infantil também destinada a todas os professores da Educação Infantil mediadas por consultores da Rede Positivo, da qual somos parceiros.

A Rede Positivo é especializada no segmento da educação. Ela produz, divulga, vende livros, conteúdos digitais e acompanha através de e-mails, inclusive aos professores, diretores e pedagogos, ofícios, e encontros no mínimo bimestrais com orientações práticas para o uso do material disponibilizado. Todos na sala de aula

da escola Hermínia Favarato recebem o livro didático e interagem com ele à sua maneira. Os alunos com NEE geralmente apresentam dificuldade em acompanhar os demais colegas, seja pela pouca destreza nas mãos, seja pela inquietude em realizar as tarefas propostas.

Sabemos que o processo da educação inclusiva que, apesar dos esforços, ainda não garante, mesmo embasada em leis, as condições necessárias à construção da cidadania, pois a escola ainda não conseguiu vencer os obstáculos físicos, sociais e culturais que a amarram numa postura de rigidez ao trato dos alunos com necessidades especiais de educação. Neste sentido, a pesquisa é importante diante da necessidade de garantir atendimento especializado para o aluno com necessidade especial de educação para que seja integrado aos alunos da sala regular e construa seu conhecimento.

Considerando que as crianças são sujeitos de direitos e que como cidadãos tem direitos além dos fundamentais inerentes a toda pessoa, a direitos especiais em razão da sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. É característico então uma cidadania particular e que requer desafios próprios. Não sendo um adulto em miniatura, conforme Rousseau em sua obra Emilio, onde considerava a criança como um “pequeno” adulto. A criança tem direito a escola que seja de qualidade e apropriada a todos.

No Estatuto da Criança e do Adolescente em seu Capítulo IV que trata do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer em seu artigo 53, temos que:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - Direito de ser respeitado por seus educadores;

III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV - Direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - Acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Parágrafo Único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Na escola Hermínia, esses direitos peculiares a crianças ainda não são atendidos conforme prevê a Lei, pois a escola, como mostra o quadro abaixo, ainda não é acessível às crianças com NEEs, que são portadoras de direitos educacionais tanto quanto os demais indivíduos da faixa etária de 0 a 5 anos. Quanto ao direito de frequentar uma escola próxima de sua residência, ainda não é realidade do município, pois o mesmo apresenta apenas a unidade de Educação Hermínia, que atende a esse público e fica numa região periférica da cidade. E outra unidade municipal de ensino no nível de pré-escola que se localiza em Vinhático, distrito de Montanha, porém, não troca informações sobre os projetos desenvolvidos. A interação entre a rede positivo e os professores, se resume apenas aos encontros e reuniões pedagógicas propostas pela Secretaria Municipal de Educação e/ou pela Rede Positivo. Essas ações são poucas se considerarmos que nosso plano é de educação inclusiva. Torna-se necessário maior interação e integração, formando construtores do saber. Somos modelos de indivíduos com que as crianças se espelham, precisamos ficar atentos a nossa postura de fala e ação quanto a dedicar ao conhecimento.

Consideramos que é uma escola que tem se aperfeiçoado para a inclusão, mas que já possui uma estrutura: sala para professores, porém, ainda funciona em um espaço pequeno, onde mal cabem os profissionais. Um fica em pé durante o recreio, por não haver espaço nem para colocar cadeiras extras. Consideramos a falta de espaço como um fator negativo para a educação inclusiva, pois nesse momento de encontro dos professores para um lanche, cabem comentários e troca de informações sobre comportamentos dos alunos e, se o espaço não é adequado e os profissionais estão mal acomodados, os assuntos tratados precisam ser breves.

Ainda não tem laboratório de informática, o que é um fator negativo para o trabalho pedagógico, pois temos o incentivo da Rede Educar, que disponibiliza conteúdos educativos digitais para os professores e para os alunos e os instrumentam com

senhas de acesso, que por muitos é desconhecida. É um conhecimento que não é aproveitado, não é integrado ao currículo, mas que, se fosse, enriqueceria o processo de aprendizagem, pois são conteúdos especificamente apropriados para o público infantil com personagens, linguagens infantis e recursos audiovisuais que permitem a interação do indivíduo.

A escola não dispõe de quadra de esportes, mas tem um parquinho, com brinquedos que não são apropriados à faixa etária dos alunos. São brinquedos grandes que facilitam quedas de alturas significantes, que inclusive já provocaram, durante o decorrer da vida da escola, acidentes como quebra de braço e calombos na região do rosto e cabeça.

4.1 O TRABALHO PEDAGÓGICO

O trabalho pedagógico se fortalece cotidianamente desde a concepção da criança como sujeito de direitos inalienáveis. As considerações a respeito do desenvolvimento da criança se relacionam pelas especificidades da fase da vida inclusive pela rapidez com que aprendem devido à plasticidade do cérebro. Então, quanto mais estímulos, maior é a possibilidade de aprendizagem. Pensando nas crianças com necessidades especiais de educação, as interações estabelecidas (contato físico, verbalizações, atividades individuais e em grupo no espaço escolar que permitem a observação, a reflexão, a imitação, a aprendizagem com outros sujeitos da cultura facilitam o desenvolvimento a partir de representações do mundo através de signos e símbolos. A comunicação e a facilitação para a construção da autonomia a partir das diversas linguagens, principalmente a lúdica, que propicia o construir, o faz de conta, onde são resolvidos conflitos cotidianos vivenciados, se intensificam com o desenvolvimento. Constata-se, na prática, que o pensamento e linguagem

[...] tem origens diferentes, mas se inter-relacionam no momento em que o pensamento se torna verbal e a linguagem racional. Na escola infantil onde é aguçado os sentidos, busca-se encantar as crianças com atividades práticas que envolvam música, movimento, linguagem oral, artística, matemática e conceitos de natureza e sociedade e identidade e autonomia. (VYGOTSKY, 1984).

Dialogando com Vygotsky, observamos que na escola Hermínia Favarato as atividades realizadas na escola com as crianças procuram atender a esses padrões de estimular os órgãos do sentido dos alunos. Trabalhamos com receitas de suco, vitamina, bolo de chuva, bolo de banana, bolo de cenoura, que são conteúdo dos livros didáticos infantis e estão na proposta pedagógica da escola Hermínia. Algumas vezes vem em forma de textos onde a criança vê no livro o desenho dos ingredientes e sua quantidade e o nome do produto, e quando é convidado, juntamente com sua turma a lavar as mãos, colocar lenço no cabelo, já que ouviu a professora falar sobre as questões de higiene na preparação de alimentos e então participam ativamente junto com a professora na produção do alimento, na cozinha da escola.

Procuramos trabalhar conceitos de preservação do meio ambiente. Neste ano de 2014, trabalhamos com o Projeto do Meio Ambiente e procuramos dar ênfase à água e à importância da mesma na produção de alimentos. Realizamos visitas à companhia de abastecimento de água do município, a CESAN, onde os alunos puderam ver de perto e ouvir dos técnicos a respeito do tratamento da água e da necessidade de economizar a partir de hábitos simples, como fechar a torneira ao escovar os dentes e ensaboar as louças, evitar lavar calçadas continuamente, entre outras ações, considerando que a água que chega em nossas casas não é apenas captada na fonte, mas é também tratada para depois ser redistribuída para nossos lares. Na culminância desse projeto realizamos uma festa com música, teatro e frutas para somar aos conhecimentos construídos pelas crianças. A figura abaixo demonstra um fragmento dessa festa.

Figura 1 - Culminância do Projeto sobre a importância da água e a produção de alimentos.



Fonte : Arquivo da UMEI Herminia Favarato

Os alunos na escola Hermínia se acostumaram a comemorar encerramentos de projeto com festa. A equipe pedagógica decidiu por essa maneira para mostrar-lhes que a nossa mediação culmina em bons atos e que quando se começa uma ação, é necessário terminá-la para que seja observada a partir de avaliações das pessoas envolvidas, se há ou não necessidade de outras ações complementares e de que forma devem ser feitas.

Buscamos dar lastro ao conhecimento com aulas que apresentem atividades práticas para que os alunos possam manusear objetos concretos e aguçar os órgãos do sentido que são importantes para que o trabalho pedagógico tenha significado. É necessário conhecer o perfil dos alunos especiais, compreendendo assim como é a dinâmica da inclusão na escola e ainda os parceiros da educação e as fichas avaliativas utilizadas para acompanhar o progresso cognitivo, afetivo, motor e social das crianças.

Essa ideia se encontra completamente embasada no contexto apresentado, onde se entende que as comparações

[...] entre o eu e o outro, quando deficiente, ocorrem numa dimensão de alteridade, comprometida pelo modelo clínico ou pelo modelo matemático,

que segundo a teoria dos conjuntos, que organiza e separa os grupos em função de suas características diferenciadas. Trata-se da lógica de exclusão, pois a indesejável comparação entre as pessoas é feita em torno de certos indicadores que eliminam aquelas que não se encaixa, porque fogem ao padrão estabelecido. (CARVALHO, 2006, p.40)

A todo momento fazemos comparações, temos uma referência em mente e então vamos decidindo o que fazer no próximo momento a respeito de alguma coisa. São os conflitos internos. Levanto e tomo banho e depois tomo café e escovo os dentes ou levanto e escovo os dentes e tomo café e escovo novamente os dentes. Rapidamente as dúvidas vão sendo esclarecidas segundo vários fatores internos, pois o homem é um ser multidimensional. Ele é biológico, é social, é cultural, é hereditário, é afetivo. Em convívio na sociedade, queremos ser diferentes, com a personalidade própria, mas não queremos ser diferentes a ponto de sermos excluídos. Carvalho na citação acima nos alerta para o perigo da comparação, que muitas vezes fazemos automaticamente, e quando se tratar do comportamento das pessoas, principalmente na escola, é perigoso e pode ser um fator de exclusão o fato de rotular como fora do padrão aquele indivíduo que é menos ou mais a referência que foi construída como “normal”.

Contudo, o projeto pedagógico por si não atende a todas as demandas inerentes ao assunto. Vai além de rampas e banheiros, instalações e equipamentos adequados ao uso, mas também da análise criteriosa dos motivos de indisciplina, repetência, despreparo dos professores e até mesmo da participação dos pais. Faz-se necessária a valorização da cultura dos alunos, com sua história e experiências, tudo sob o crivo das práticas pedagógicas e de seus resultados.

Em 2011, a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto de Montanha lançou uma cartilha denominada Programa Escola Acessível. Com isso, abriu o debate sobre a necessidade de adequar as escolas para a educação para todos. Baseada na Resolução nº27 de 02 de junho de 2011, proposta pelo Ministério da Educação, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação e Conselho Deliberativo que dispõe sobre a destinação de recursos financeiros a escolas públicas municipais, estaduais e do Distrito Federal que tenham salas de recurso e que se integrarão ao referido programa de Escola Acessível em 2011.

Em 2014, percebemos que as mudanças para a adequação a uma escola acessível ainda não são suficientes, pois, ainda não temos banheiros adequados para crianças que apresentam alguns tipos de NEEs que estejam relacionadas a visão, como rampas de acesso e dispositivos sonoros, e ainda não temos barras de apoio no banheiro para cadeirantes se apoiarem, entre outros recursos que ainda não são realidade na escola.

A escola recebeu um computador do tipo laptop, mas que continua lacrado, sem uso, correndo o risco de tornar-se obsoleto quando for utilizado, com a desculpa de que não há sala de recurso na escola e nem professor especializado que possa utilizar esse material. A realidade é que não há espaço físico nem para improvisar uma sala de recursos e em capacitar professores para esta função. Contraditória a essa ação, o município de Montanha ganhou a premiação do selo Unicef na edição de 2006 em terceiro lugar, em 2008 em segundo lugar e na edição 2009 a 2012, também em segundo lugar. Essa premiação é muito significativa e importante, pois:

O Selo UNICEF - Município Aprovado é um reconhecimento internacional que o município pode conquistar pelo resultado dos seus esforços na melhoria da qualidade de vida de crianças e adolescentes. A partir de um diagnóstico e de dados levantados pelo UNICEF, os municípios que se inscrevem passam a conhecer melhor sua realidade e as políticas voltadas para infância e adolescência. Com dados concretos e participação popular, o município tem condições de rever suas políticas e repensar estratégias de forma a alcançar os objetivos buscados, que estão relacionados aos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio. (http://www.selounicef.org.br/_selounicef.php?op=1&k=1).

Os diagnósticos levantados e apresentados a respeito do município de Montanha na culminância do Programa Selo Unicef durante essas três edições não retratam a realidade do município, pois no papel é fácil escrever o que desejamos. Participamos enquanto escola de ações pedagógicas que fortalecessem esse “contrato” de tratar melhor as crianças e adolescentes e especificamente na edição de 2009-2012, tivemos a oportunidade de elaborar o relatório final onde foram incluídas todas as ações das escolas municipais que estivessem voltadas para a qualidade de educação dos indivíduos inseridos nas instituições de ensino do município de Montanha. A crítica não é para denegrir a imagem do Município, mas de mostrar que a premiação pode até ser injusta, se considerarmos os dados das crianças e adolescentes que nem tem espaço escolar adequado e nem adaptado, de

alguns que não tem lar, não tem alimentos regularmente em suas residências, que são filhos de pais usuários e/ou traficantes de droga e que alguns destes estão presos, ou morreram.

Essa realidade parece ser deixada em segundo plano, pois, como tivemos a oportunidade de trabalhar durante nove anos na Assistência Social como Psicóloga, (devido a outra formação acadêmica, na verdade, a primeira que fizemos no Estado de São Paulo) no município de Montanha, também tivemos a oportunidade de responder a questionários e preencher fichas onde eram retratados apenas fragmentos da realidade onde, mesmo não configurando uma mentira, mas sim omissão da real situação das crianças e adolescentes em risco social que apresentavam situações combinadas de violências físicas, sexuais, psicológicas e de negligência.

Na escola Hermínia, trabalhando como pedagoga, tivemos a oportunidade de lidar com a aprendizagem de alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem devido a problemas de falta de estrutura familiar, onde fora inclusive necessário encaminhá-los ao Centro de Referência Especializado em Assistência Social onde, através dos programas lá estabelecidos, fosse possível trabalhar com a família como um todo e onde a família receberia atendimento psicológico. Esse trabalho contou com assistência social e jurídica, juntas buscando minimizar o impacto dos problemas encontrados. O feedback dessa história é que um desses alunos foi encaminhado, recebeu atendimento, mas não voltou mais ao CREAS, ou tampouco foi procurado por aquela instituição. O aluno passou o ano todo repetindo comportamentos antissociais, emitindo falas que demonstravam pedido de socorro. Espinafrava professores e colegas, agredia fisicamente, levava para a escola objetos cortantes como tesouras com pontas e canivetes e verbalizava que desejaria matar, sangrar e outras coisas que pelo histórico de vida dele, que era conhecido através de relatos da mãe e visita à casa da família, fazia parte de seu cotidiano. Esse aluno em questão também foi encaminhado pela pedagoga ao sistema de saúde, onde foi realizada consulta médica psiquiátrica, em que se constatou transtorno de comportamento.

O perfil desse aluno e outras considerações serão relatadas no próximo item quando tratarmos dos indivíduos com NEE atendidos na escola Hermínia Favarato em 2014.

Com uma realidade de perfil de alunos que aprendem de formas diferentes, que necessitam de outras providências além da escolarização buscamos, enquanto pedagogas, acompanhar e mediar, nos planejamentos de cada atividade, cuidadosamente elaborada para que seja um ganho para todos, pois nem sempre é boa prática a diversificação do programa. Há que se considerar a liberdade de cada aluno para desenvolver seu modo de aprendizado, sob as suas condições. Todo e qualquer planejamento deverá tomar por base a observação dos alunos, suas reações anteriores, os recursos disponíveis e utilizados, enfim, uma gama de requisitos que permitam uma avaliação clara do que pode trazer benefícios e resultados nesse objetivo que é trazer o conhecimento e a integração das pessoas, independentemente de suas semelhanças ou diferenças.

Primeiro os professores precisam saber quem é o seu aluno e o que ele sabe e o qual o seu potencial de aprendizagem. Isso é feito através de avaliações diagnósticas a partir de desenhos, escritas simples e leituras onde os alunos são encorajados a manifestar seu conhecimento. Num segundo momento definir, elaborar, aplicar e avaliar ações em prol da inclusão.

Identificar as necessidades individuais sem poder supri-las é muito frustrante. Entra aí a importância da interação entre as vertentes individual e social, pois, embora as escolas possam desenvolver inúmeras ações em prol da inclusão, também é verdade que elas enfrentam inúmeros limites que só poderão ser superados com mudanças sistemáticas nas políticas nacionais, com ênfase para as que dizem respeito diretamente a educação. (CARVALHO, 2006, p.15)

Dessa forma, conversando com Carvalho, percebemos que não basta identificar as necessidades individuais, é necessário supri-las e na escola Hermínia Favarato realizamos a partir de prática educacional que envolve direta ou indiretamente todos os envolvidos no processo escolar. Nesse processo, sejam escolas, governos, educadores e pais ou responsáveis se esforçando conjuntamente e a constante avaliação dos sucessos e fracassos buscando educar sem segregar.

4.2 O PERFIL DOS ALUNOS ESPECIAIS

Utilizaremos nomes fictícios, para resguardar a identidade dos alunos especiais pesquisados nessa escola, porém identificaremos também o período, o turno e as NEE.

Tabela 1 – Relação de alunos especiais matriculados e frequentes em 2014

Nome Fictício	Período	Turno	NEE
Judite	Pré II	Matutino	Deficiências Múltiplas (DM)
Manoel	Pré II	Matutino	Deficiência Visual (DV)
Judas	Pré II	Vespertino	Transtorno de Comportamento

Fonte: Secretaria da UMEI Hermínia Stella Dettogne Favarato, 2014.

Esses alunos vieram de creches situadas no município de Montanha, que já tiveram a experiência de passar períodos na escola, longe de seus familiares. Esse fator é positivo se considerarmos a interação educador criança, que quando mais precoces melhores serão as oportunidades de aprendizagem, conforme postula artigo da Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa

Os estudos realizados acerca do efeito das interações educador-criança no comportamento e nos resultados desenvolvimentais da criança investigaram a quantidade e a qualidade das interações, tendo sido relatado que interações mais frequentes e mais longas estão relacionadas com vinculação mais segura e que quando as crianças se sentem seguras, têm maior probabilidade de explorar o ambiente e, desse modo, aumentar as oportunidades de aprendizagem (C. GRANDE & A. I. PINTO apud KRUFFT, MCWILLIAM & RIDLEY, 2001b).

As interações mais frequentes e longas se relacionam com vinculação, que é necessária para a aprendizagem. Se tratando de alunos que apresentam NEEs nas escolas comuns, as interações são importantes pois permitem oferecer a todos os alunos as mesmas oportunidades para que possam construir seu conhecimento.

Os familiares das crianças com NEEs em estudo foram informadas na própria escola de origem (creche) que a vaga na pré-escola já era garantida pela Secretaria Municipal de Montanha e que, que seria necessária apenas a efetivação através de entrega de documentos da criança (xerox de: certidão de nascimento, cartão de vacina e comprovante de endereço) e assinatura do responsável pela criança na escola, bem como disponibilizar números de telefones para possíveis contatos além

de responder um questionário sobre a vida da criança em relação a doenças de infância, restrições alimentares e situação da família, como por exemplo, se é beneficiário do Bolsa Família ou não.

Essas informações são importantíssimas pois, como a escola não trabalha sozinha, a parceria da família funciona como parceira nesse processo educativo, e mesmo que a família de uma criança não seja uma família que acompanhe o filho na escola, mas que, se solicitada por motivo de estado de saúde do filho, por exemplo, esteja prontamente na escola para cuidar do filho, consideramos facilitador dessa interação esse vínculo primeiro que acontece com a família na hora da matrícula, e que vai se fortalecendo cotidianamente com a evolução das crianças.

No caso das crianças em questão, as famílias não apresentam o modelo de família tradicional (pai, mãe e filho), temos o caso de JUDAS, que apresenta transtorno de comportamento e que mora com a mãe e mais dois irmãos. O pai, preso, entre outros crimes, foi acusado de abusar sexualmente da enteada, de 11 anos, irmã mais velha de JUDAS.

A família do aluno MANOEL e da aluna JUDITE frequentaram a escola Hermínia Favarato num período e APAE em outro período. Sua família, durante o ano de 2014, participou das atividades propostas na sala de aula, como a festa junina, reunião de pais e dia do culto dos aniversariantes que aconteceram na escola.

Para JUDITE E MANOEL as escolas, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, disponibilizaram uma cuidadora e uma professora de Libras, que acompanhavam a professora regente durante todo o período escolar, buscando facilitar a aprendizagem, cada uma em sua área.

A escola também conseguiu, em parceria com a Secretaria de Saúde, que os direitos a saúde da aluna JUDITE fossem cuidadosamente acompanhados por esse setor, dando prioridades a consultas e exames, o que implicaria em qualidade de vida, facilitador da aprendizagem da aluna.

Essas crianças são apresentadas com as observações e análises do cotidiano na

escola, bem como dos resultados das pesquisas realizadas por meio dos questionários, com o objetivo de conhecer as práticas educativas aplicadas na escola e os avanços alcançados. A partir desses dados a escola tem em mãos uma ferramenta importante para definir práticas, processos e até mesmo simples atitudes em relação a esses alunos, envolvendo os professores na discussão dos resultados imediatos e a curto e longo prazos a serem alcançados dentro desse contexto local, com o benefício de tornar o município uma referência no atendimento sócio educacional aos seus alunos portadores de necessidades especiais, o que também é um aprendizado para a pesquisadora, permitindo-lhe vivenciar experiências que lhe dê subsídios em situações futuras.

4.3 OS PARCEIROS DA EDUCAÇÃO - A ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS – APAE E O CREAS.

Durante o convívio com as crianças (durante dois anos, pois as crianças ingressam na escola no Pré I, geralmente com 4 anos de idade, vindos de creches e estudam mais um ano no Pré II, de onde geralmente saem com conhecimento das letras e números e conseguem ler pequenos textos), como não há reprovação na Educação Infantil, o desempenho escolar para a progressão não é considerado como critério. Percebemos, através da observação do comportamento delas, que apresentam ora resistência a desenvolver a atividade rasgando o papel, por exemplo, ou quando fica parado sem saber por onde começar, ou quando não interagem de maneira alguma por não ter entendido a instrução da professora, notamos que elas necessitam de mais atenção do que a que proporcionamos a elas e, geralmente, trata-se de uma atenção especializada, ora na área médica, ora social. Buscamos, então, parceria com a APAE, que atende no contraturno e dá um respaldo de intensificação do trabalho educativo, oferecendo atendimento psicológico, fonoaudiológico e fisioterápico, de acordo com a necessidade apresentada. Outras vezes, quando ouvimos relatos da criança e acompanhamos o seu comportamento, que geralmente é agressivo ou de recolhimento, e quando confirmamos a suspeita de violência a partir de entrevista com a família, entendemos (professor, pedagogo e diretor) que é

o momento de buscar ajuda psicológica especializada em violências, quando trata-se de direitos violados, como por exemplo, o direito de ser provido das necessidades básicas como alimentação, razão pela qual buscamos o CREAS, como o caso do aluno Judas, cujo histórico familiar apresentou desde intimidações morais, na forma de apelidos, e físicas, como surras e espancamentos, cabendo inclusive denúncia feita por vizinhos ao Conselho Tutelar e mesmo à polícia local. No caso de JUDITE buscamos parceria com a APAE, por se tratar de uma aluna cuja aceitação em seu meio foi um desafio, dadas as suas múltiplas necessidades que são: auditiva e motora. Por não escutar, não desenvolveu a fala e a necessidade se agravava com a pouca interação devido a impossibilidade de andar com seus próprios pés.

A respeito de JUDAS, é importante frisar que o modo como ele se comportava na escola, como se não fizesse parte dela, insultando colegas da escola, professores, diretor, supervisor e coordenador, era visivelmente encontrado no comportamento da mãe quando o levava ou buscava na escola e tratava com ameaças, beliscões, empurrões e promessas de surra em casa caso apresentasse comportamento inadequado, que desacatasse colegas e pessoal da educação. Abrangendo esse contexto, Costa refletiu que:

Comportamentos agressivos de intimidação e que apresentam um conjunto de características comuns, entre as quais se identificam várias estratégias de intimidação com caráter regular e frequente, em práticas violentas exercidas por um indivíduo ou por pequenos grupos (PROJETO BULLYING, 1994, citado por COSTA, 1995, p.18).

Concebemos então que o aluno JUDAS aprendeu a se comportar fora das regras sociais da escola devido em parte à sua condição socioafetiva precária e vínculos afetivos empobrecidos com a falta de estrutura familiar com quem convive. Foi vítima do sistema.

Não se trata agora de apenas preservar a identidade moral do aluno, mas também de sua identidade física e intelectual, tornando-o parte integrante da sociedade em que ele se situa e convive, em todos os níveis, seja familiar, escolar.

As mudanças provocadas pela inserção de alunos com NEE nas escolas comuns

são de natureza diversa, desde a social afetiva, em que há uma preocupação com o bem-estar social, de aceitação e aprendizagem dos mesmos, até a adequação dos espaços: se há necessidade de um fraldário, por exemplo, e não há ainda recursos para adquiri-lo. A escola precisa adaptar-se para atender a criança com NEE.

Na escola Hermínia Favarato essa providência quanto a adaptação do fraldário foi realizada com sucesso, mas apesar de ter mesa para crianças que utilizam cadeira de rodas, a única peça que existe na escola está sem uso, porque faltam parafusos e pode machucar a criança, conforme figura a seguir:

Figura 2 – Fraldário adaptado



Fonte : Arquivo da UMEI Herminia Favarato

Na figura 2, percebemos que o espaço não se trata de um fraldário, mas de uma adaptação para o banho, pois a aluna Judite, que utiliza cadeira de rodas, apresenta dificuldades motoras e necessita de um local para ser colocada enquanto se despe e se veste. O espaço foi adaptado em 2013, quando Judite entrou na escola. Nessa época foram providenciados colchonete, lençóis, xampu, cremes, toalhas e fraldas descartáveis.

Esta adaptação provoca nos envolvidos na educação dos alunos com NEE uma reflexão de que a educação de todos é direito e deve ser praticada por todos, conforme a Constituição Federal que, no seu artigo 205, afirma que

Artigo 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p.195).

Durante o ano de 2014 com 384 alunos devidamente matriculados e frequentes e, destes apenas três foram considerados alunos com NEEs. A equipe pedagógica da escola e os pais dos “suspeitos” alunos com NEEs, conversaram sobre o comportamento da criança (quanto ao aspecto físico, deficiência visual e deficiência múltipla, além de transtorno de comportamento), após encaminhamentos e laudos médicos e/ou psicológicos definimos 3 crianças como alunos com NEEs. Durante todo o ano, eles foram parte da pauta das reuniões e planejamentos coletivos onde se discutia o que estava sendo realizado e o que poderia ser feito para a aprendizagem das crianças com objetivo de aperfeiçoar as práticas aplicadas. Cada um dos educadores procurou trazer suas experiências pessoais e em sala de aula, no trato com cada um dos alunos com NEEs, o que propiciou a troca de impressões, práticas e soluções, tudo em prol da integração desses alunos. A troca de impressões acontecia durante os planejamentos coletivos realizados semanalmente. Nesses momentos, professores compartilhavam ideias, materiais e sugestões. Foi unânime considerar que cada um dos alunos demanda uma atenção personalizada, com avaliações constantes, redesenho de formas e conteúdos de trato e aprendizagem, o que configura a tecnologia assistiva, com diferentes resultados. Sobre isso, temos que

Tecnologia assistiva é uma expressão utilizada para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiências e, conseqüentemente, promover vida independente e inclusão (SCHRIRMER, 2007, p.31).

Os recursos e serviços facilitadores da aprendizagem como as placas de MDF que simulam amarrar cadarço quando utilizadas por crianças com pouca destreza nas mãos, com o tempo além de desenvolver a coordenação motora, constrói conhecimento de amarrar seu próprio cadarço, o que significa autonomia. Na escola Hermínia, utilizamos esse recurso das placas com a aluna JUDITE e o aluno MANOEL. Ambos demonstraram interesse na atividade e conseguiram atingir o objetivo de amarrar o cadarço, cada um a seu tempo.

Quando recebemos as crianças com NEE, buscamos parceria e comprometimento

para que a aprendizagem seja significativa e facilitada na sala de aula comum. Quando se trata dos pais, na escola valorizamos a presença deles, convidando-os mensalmente para comemorar juntos os aniversariantes do mês, para reuniões trimestrais, para conversas personalizadas quando é necessário falar sobre os filhos, bem como nas culminâncias dos projetos desenvolvidos na escola e festejos diversos durante todo o ano letivo, como as festas juninas. Buscamos parceria com a Secretaria de Educação, tanto na questão da comunicação e sugestões de atividades a serem trabalhadas, quanto a profissionais como nutricionista, atendimento psicológico. A APAE também, quando solicitada, orienta pedagoga e professoras a desenvolver atividades que os alunos praticam na escola especial e que podem ser aplicadas também na escola regular, além de outras orientações. Embora não tenhamos na Hermínia os mesmos materiais da escola especial como materiais especializados, não deixamos de trabalhar com as crianças utilizando outros recursos, alguns deles adaptados para atendê-los. Tudo isso partindo da constatação de que, independentemente dos recursos físicos oferecidos ou não pela instituição de ensino, o fator humano é primordial, seja na aceitação do indivíduo com necessidade, como na sua condução. Tudo isso é possível porque o próprio ser humano, na figura do educador, é capaz de desenvolver ferramentas morais e sociais que lhe permitam interagir positivamente com esse tipo de aluno. A continuidade do processo, bem como as avaliações periódicas dos resultados alcançados, tem permitido o aprimoramento das práticas utilizadas com sucesso.

Até a alimentação das crianças com NEE, que às vezes é diferenciada da alimentação dos alunos das salas comuns, é cuidadosamente planejada pela nutricionista da prefeitura, que elabora cardápio, providenciando e encaminhando às escolas os produtos para preparo de alimentação adequada à idade e que, se for o caso, seja diferenciada de acordo com as necessidades especiais do aluno em questão. Isso significa que há uma preocupação de toda a sociedade em prover ao aluno todos os meios possíveis para que seja possível sua integração no contexto social, ainda que não tenhamos um quadro completo dessas realizações. Superar o sistema tradicional de ensinar, que segundo Mantoan, (2003, p.61) “[...] é um propósito que temos que efetivar com toda a urgência”. Essa superação refere-se ao ‘que’ ensinamos e ‘como’ ensinamos para que eles cresçam e se desenvolvam.

Seria ideal se pudéssemos garantir que as escolas, inclusive a Hermínia oferecesse todas as condições necessárias ao atendimento e inclusão desses alunos com NEE, mas temos perfeita consciência de que a realidade é muito diferente. Sabemos que tudo isso ainda é incipiente. As parcerias, porém, devem ser incrementadas, e em paralelo com a cobrança diante dos responsáveis por prover esses recursos tão necessários, como os familiares, governo e sociedade. Quando se fala em parceria, é necessário lembrar que é um caminho de dois sentidos, e a oferta de informações aos pais dos alunos e a capacidade de ouvir suas opiniões e sugestões configuram um desses momentos em que esse tipo de parceria funciona.

Por não admitir qualquer tipo de discriminação, a inclusão pretende, no seu núcleo, contemplar a todos, sem que se considere o nível de sua necessidade ou diferença.

Durante o ano de 2014, na escola, procuramos através de aulas práticas potencializar as habilidades dos alunos como confecção de objetos a partir de dobraduras, de massa de modelar, apresentações culturais onde as crianças eram incentivadas a participar ativamente com música, oração, leitura breves, roda de capoeira. O aluno JUDAS, durante os dois anos em que estudou na escola e apresentava comportamento agressivo, no final do segundo ano de convivência social, que culminou no 3º trimestre de 2014, começou a verbalizar medo de sair da escola, e isso pareceu para nós que ele havia se dado conta de que ali era um ambiente acolhedor. Ele chorava e dizia que não queria sair da escola. Foi encorajado a cantar louvores quando havia eventos na escola e quando tinha oportunidade e parceiro, fazia breves rodas de capoeira.

Vygotsky (1997), que estudou especificamente os processos de desenvolvimento cognitivo de crianças com deficiências, percebe uma “nova face” nos obstáculos interpostos pela deficiência: além das dificuldades decorrentes da mesma, ele enxerga nesses obstáculos também uma fonte de energia, uma mola propulsora para a busca de sua superação, principalmente através de “rotas alternativas”. Vygotsky desenvolve essas ideias em seu trabalho “Fundamentos da Defectologia” (1977), no qual conclui que os princípios fundamentais do desenvolvimento são os mesmos para as crianças com ou sem deficiência, mas que as limitações interpostas pela deficiência funcionam como um elemento motivados, como um estímulo, uma “supercompensação”, para a busca de caminhos alternativos na execução de atividades ou no logro de objetivos dificultados pela deficiência. (GALVÃO FILHO, 2004, p.28).

Nesse sentido, percebemos que nosso desejo de motivar os alunos a partir da

aplicação de estratégias de ensino, como as relatadas acima, que facilitem a sua expressão funcional com o que Vygotsky determina como “rotas alternativas”, citado por Galvão.

Diante disso podem surgir casos em que o aluno precisa de atendimento especializado, fora da escola. O educador saberá conduzir esse assunto com a mais alta delicadeza e cuidado, para que não traga prejuízos ao trabalho já iniciado.

4.4 AS FICHAS INDIVIDUAIS DOS ALUNOS EM ESTUDO

A cada trimestre é elaborado um relatório sobre o desenvolvimento do aluno com o objetivo de avaliar os resultados alcançados até o momento, a definição de novas práticas de ensino ou a reformulação das já existentes. Um exemplo disso é o caso de JUDITE que, no 1º trimestre a professora escreveu em sua ficha individual que a aluna não escutava e por isso não desenvolveu a fala, além da dificuldade motora. A aluna não anda e tem pouca destreza nas mãos, e nesse período, não alcançou muitos avanços cognitivos, apenas afetivos, em que conseguiu estabelecer vínculo com a professora e a cuidadora. As pedagogas orientam os professores que, ao escrever as fichas, busquem utilizar palavras que não denigram a imagem do aluno e que relatem sobre seu comportamento sem ofendê-lo, já que a ficha é acompanhada pelos pais e, ao final da educação infantil, ou em caso de transferência de escola, acompanha o aluno. A ideia não é estigmatizá-lo e sim descrever o que foi observado de forma que possa ser possível conhecer os pontos positivos do aluno e os aspectos a serem desenvolvidos pelo mesmo, seja por facilitação da professora ou por parceria com a família e/ou outros parceiros.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, ao se referir às experiências necessárias para a Educação Básica, enfatizam que elas devem ser aplicadas a fim de que aos poucos, segundo a professora regente de classe, a aluna JUDITE começou a observar as expressões faciais dos colegas e a interagir com eles. Além da professora e da cuidadora, JUDITE conquistou a atenção dos colegas e fortaleceu ainda mais a relação social.

Segundo as DCNs,

- I. Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- II. Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- III. Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
- IV. Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura. (DCN, ART.9º)

Através da ficha individual da aluna JUDITE, percebemos que o trabalho dos professores Jezuína, regente de sala, Héliida Whatt, auxiliar de sala, e com a participação de Adna, de Artes e Thalita, de Educação Física, favoreceram o desenvolvimento da aluna, tanto na área afetiva como motora e social. Houve um grande avanço ao ponto de se lançar dúvidas quanto ao laudo médico, que considerava surda a aluna. Isso ocorreu graças à interação social demonstrada pela mesma. Num comparativo entre a sua chegada à escola e o presente, constatou-se que seu desenvolvimento cognitivo apresentou uma melhora significativa, permitindo-lhe interagir com mais facilidade com os demais alunos, com a professora e, conseqüentemente com os familiares, conforme informações dos mesmos.

No caso do aluno DV, por se tratar de um aluno com dificuldade motora tal que não lhe permite olhar para frente, são feitas correções de postura da cabeça, de lugar na sala de aula, a ampliação da fonte da escrita para 22, auxiliando na leitura, favorecendo a proximidade desse aluno com outro colega que possa ajudá-lo com a leitura do quadro, entre outras coisas, conforme estabelecido no planejamento de práticas auxiliares, realizado periodicamente a cada quinze dias, com a participação de todos os profissionais lotados na escola e responsáveis pela condução das práticas definidas.

O papel da professora da escola infantil é o de trabalhar com as crianças de forma intencional, não com a obrigação de alfabetizar, que não é função da educação infantil, mas de facilitar a troca de experiências que propiciem a construção de

saberes e conhecimento sobre si e sobre o outro, cuidando e educando as crianças. A educação a que se propõe relaciona-se com o desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e principalmente social pois, inserida na instituição escolar, tem a oportunidade de se desenvolver integralmente como preconiza o artigo 29

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

Além dessa educação sistematizada que acontece na escola, com regras, horários e práticas determinadas, a criança aprende cotidianamente nas relações familiares e comunitárias através de diversas interações como cultos religiosos nas igrejas e outras atividades em instituições sociais. A prática de cuidar e educar relaciona-se às necessidades do educando e, em se tratando de alunos com NEE, é necessário que se conheça a história individual deles, saber um pouco sobre o relacionamento familiar, bem como maneiras de intensificar a interação entre as crianças no intuito de fortalecer a socialização e a construção da identidade sociocultural. É necessário ainda estar atento às falas e a outras expressões das crianças usadas para manifestarem seus sentimentos. Isso significa que, somados aos compêndios e conclusões ao longo da história, a experiência pessoal do educador em relação ao seu aluno constitui fator preponderante no atingimento de sua meta de atender aos portadores de NEE.

Um dos recursos que o educador utiliza é a promoção de atividades coletivas, como apresentações culturais na escola, como podemos ver na figura, a seguir:

Figura 3 – Alunos e professores no pátio da escola, para uma apresentação cultural.



Fonte : Arquivo da UMEI Herminia Favarato

A figura acima representa uma apresentação cultural na escola Hermínia Favarato em 2014, o que representou a interação dos alunos, portadores ou não de necessidades especiais, face a um evento cultural que interessou a todos, permitindo a cada um se situar no contexto social da escola, totalmente alheios às diferenças entre si. Esse é mais um resultado positivo do trabalho dos educadores.

Além da observação no contexto escolar, os educadores se valem de fichas individuais que são instrumentos de avaliação contínua, exigidas pela Secretaria de Educação do Município e consideradas como primordiais na escola. O professor registra trimestralmente o perfil do aluno em seus aspectos: social, afetivo, cognitivo e motor. Surgiram com a necessidade de acompanhar o ensino-aprendizagem dos alunos. Geralmente confeccionadas após dialogar com a pedagoga e traçar e realizar atividades gerais (comuns a todos) e específicas (de acordo com as habilidades do aluno avaliado), pois estas fichas são disponibilizadas por meio de cópias que são entregues aos pais em reuniões também trimestrais. A finalidade delas então é a de registrar o desenvolvimento do aluno de modo que a professora, pedagoga e o pai ou responsável pela criança acompanhe o progresso.

Quando um profissional de educação assume uma turma (professora), uma escola (diretora), uma comunidade escolar (pedagoga que orienta professores a respeito da

aprendizagem dos alunos) e a coordenadora (que orienta quanto ao comportamento do aluno) deseja que seu trabalho seja significativo. Se produzimos algo e não temos retorno positivo, começamos a esmorecer. A frustração pode impedir o progresso. Assim, o trabalho pedagógico deve ter objetivo, metodologia, recursos e avaliação definidos e o acompanhamento deve ser voltado para a qualidade da educação. Esse acompanhamento na escola acontece formalmente em três momentos: no primeiro trimestre, de forma diagnóstica para saber o que o aluno sabe, qual é o nível de desenvolvimento real, termo utilizado por Vygotsky. No 2º trimestre, após a interação na escola a criança geralmente produz conhecimento. Em seguida, no 3º momento, é fácil enxergar as evoluções do aluno em estudo se compararmos o que fora mediado durante o ano e em que ponto conseguiu atingir.

Sendo assim,

O profissional da Educação Infantil que acompanha a evolução do processo de avaliação na história da Educação Infantil, sabe que os maiores pensadores desta fase educativa no momento atual citam o relatório individual do aluno como imprescindível para um olhar mais reflexivo e uma mediação que vá de encontro com a necessidade de cada aluno mesmo sendo trabalhada de forma coletiva.

Hoje a maioria das escolas ainda não aderiu a esta forma de avaliar porque nossos profissionais não estão preparados para tal, e o que mais me preocupa é que não vejo uma preocupação para que esta preparação aconteça.

Não é nem um bicho de sete cabeças, porém é preciso que o professor seja um bom observador, um bom leitor e um mestre na arte de escrever, pois vamos falar de um ser humano em sua principal fase de desenvolvimento e é preciso cautela e precisão no que se vai falar.

Vale uma dica para quem se interessa em desenvolver este tipo de avaliação, mesmo que seja a longo prazo. Reúna os profissionais de Educação Infantil de sua escola e escolha as obras e artigos mais recentes sobre o assunto. Pegue exemplos de relatórios, leiam, estudem, discutam, comecem a fazer rascunhos e se avaliem como grupo. Depois não tenha medo, é só começar.

O professor pode registrar em um caderno a parte as observações feitas em todo e qualquer aspecto sem preocupação com termos durante todo o semestre, quanto mais fiel melhor, isso ajudará a escrever o relatório individual, estruturá-lo com os termos mais adequados.

A ideia de registrar num caderno é uma dica para os professores que procuram ser fiéis em seus registros. Não separa os que sabem dos que não sabem tal conteúdo

e fazem avaliações quase homogêneas. Buscam ser fiéis aos registros em que a avaliação expresse a real situação do aluno.

4.5 O PLANO DE ENSINO ANUAL

Quando desejamos realizar um trabalho, normalmente fazemos um plano. Quando se trata da educação de alunos e estes alunos são únicos, diferentes em seus modos de aprender, é necessário fazer um plano avaliando-o, adaptando-o até conseguir realizar o objetivo proposto. Na UMEI Hermínia Stella Dettogne Favarato, as pedagogas orientam e cobram o plano anual no início do ano. Esse plano é avaliado em conjunto através de reuniões internas que acontecem quinzenalmente com a equipe escolar dos dois turnos da escola. As reflexões são verbalizadas para que sirvam de parâmetros de práticas pedagógicas. Um exemplo disso é a ideia de trabalhar lixo seco e úmido, pois o município de Montanha tem uma coleta seletiva de lixo e uma das professoras trabalhou com seus alunos o tema meio ambiente e os acompanhou num passeio ao redor da escola, onde equipou-os com luvas e incentivou a catar e separar lixo. Na oportunidade, o cotidiano escolar é exposto e socializado com vistas a reescrever o plano proposto no início do ano e posteriormente é encaminhada a Secretaria de Educação do Município e são analisadas por técnicos pedagógicos e recebem o aval de que está conformidade com o Plano Municipal de Ensino. Esse resultado fortalece o trabalho pedagógico que estamos realizando na escola segue as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil pois a empolgação da professora que realizou essa atividade contagiou a equipe montou, aplicou e avaliou um projeto sobre o meio ambiente.

Embora a avaliação classificatória não seja prática da Educação Infantil, avaliamos constantemente nossos alunos. Em relação às avaliações realizadas, essas são contínuas, pois os alunos estão a cada dia se descobrindo e nós, educadores, facilitando essa descoberta, acompanhando-a para, quando necessário, estimular a construção do saber. Um exemplo dessa descoberta é quando vemos JUDITE, que era apática no 1º trimestre e chega ao 3º trimestre batendo palmas e sacudindo as pernas, mesmo na cadeira de rodas, demonstrando felicidade ao assistir uma

apresentação cultural que acontece no pátio.

Os critérios da avaliação formativa, numa perspectiva de educação infantil inclusiva, devem partir do princípio de que é necessário diagnosticar o nível de desenvolvimento da criança para conhecer e mediar o conhecimento, quando necessário e de reconhecer as suas habilidades, pois, segundo Luckesi (2002, p. 175), “[...] a avaliação da aprendizagem escolar auxilia o educador e o educando na sua viagem comum de crescimento [...]”. Nesse sentido, na UMEI Herminia Favarato realizamos a avaliação inicial a partir de um ditado simples, da solicitação da escrita do nome, para averiguar o nível cognitivo e motor do aluno, que muitas vezes surpreende, pois é possível receber crianças de 4 anos que já sabem escrever seu nome sem auxílio da ficha. Seguem-se reuniões para estudar com a pedagoga o Plano de Ensino, que precisa atender com equidade as diferentes crianças, qualificando-as. Durante o processo de qualificação, o trabalho deve se intensificar com atividades planejadas, projetos de ensino e avaliações a cada etapa para acompanhar o aluno.

Mensalmente, realizamos reuniões com todas as crianças, professores e pais dos aniversariantes e buscamos valorizar, nesses encontros, os alunos que já estão alfabetizados, encorajando-os a realizar pequenas leituras bíblicas, enfatizando sua construção de aprendizagem a partir da avaliação da linguagem oral e escrita deles. Numa roda de conversa avaliamos, através das falas das crianças sobre suas preferências na área de natureza e sociedade, quando são encorajados a verbalizarem sobre o seu cotidiano a respeito de animais, plantas, solo, ar, água, de como seus pais e familiares cuidam ou não da natureza, como convivem entre si, como resolvem as questões polêmicas cotidianas e de sua interação com esses e outros aspectos do ambiente.

Quando trabalhamos com Educação Física na Educação Infantil, observamos e avaliamos a disponibilidade dos alunos para o exercício proposto, o envolvimento e comprometimento dos mesmos e a seriedade com que participam dos jogos e brincadeiras propostas pelo (a) professor (a). Quase a totalidade das atividades dessa disciplina são realizadas com música, e os alunos são estimulados a cantar

juntos. Geralmente participam ativamente, pois querem participar do grupo. Quando não o fazem, a professora chama em particular para uma conversa e, se a resistência continua, o aluno é encaminhado à pedagoga, que investiga a causa da dificuldade de interação naquele momento.

No caso das crianças com necessidades especiais em estudo, que também participam das atividades, a atenção é dobrada e, quando não conseguem participar (do jeito delas em particular) das atividades propostas, choram ou ficam inquietas, demonstrando irritação, então são encaminhadas à pedagoga para que investigue a causa.

“O jeito delas”, referido aqui refere-se à maneira como interagem entre si e o meio. Tanto JUDITE quanto MANOEL e JUDAS expressam através do corpo suas emoções.

A parte científica dos planos de ensino dos professores da escola, que lastreia o documento que orienta o fazer pedagógico anual da escola, tem base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil e ainda na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

No item Educação Especial Inclusiva do Plano de Ensino da Unidade Municipal de Educação Infantil Hermínia Stella Detogne Favarato ainda existem algumas barreiras a ser transpostas, conforme podemos entender em:

Falar e efetivar a educação inclusiva, em nossa sociedade, é um desafio. Porque ainda existem muitas barreiras nas escolas regulares. A primeira, e a mais complicada, é o preconceito. A segunda é a estrutura física/recursos, que embora seja uma questão difícil, o poder público já tem disponibilizado verbas para que estas barreiras sejam superadas, como dispõe o Decreto nº 6.571/2008, e também a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008, p.15).

Quando se pensa na barreira do preconceito, voltando-se para a realidade da Escola Hermínia Favarato, percebemos que vem sendo vencido aos poucos, porque as práticas inclusivas para a diversidade são reais, desde debates internos, até apoio terapêutico com psicóloga e fonoaudiólogo contratados pela Secretaria Municipal de

Educação e disponibilizados para atenderem à demanda das escolas.

Todas as escolas buscam desenvolver nos educandos capacidades que não são natas, mas que são necessárias para o desenvolvimento integral do indivíduo que aos poucos vai se apropriando da cultura. Esse envolvimento é mediado pelo professor como afirma Vygotsky,

Tanto as escolas especiais quanto as escolas comuns podem desenvolver por meio de atividades escolares as funções superiores (a linguagem, a escrita, o raciocínio lógico, a memória, a abstração, a atenção, o desenho e a percepção – Vygotsky, 2004), pois essas capacidades descritas não nascem naturalmente com as pessoas, mas são desenvolvidas em mediações sociais como o caso da escola e seus professores, mediadores em essência, as características individuais dependem da interação com o outro.

A UMEI Hermínia Favarato, bem como, a unidade de Educação infantil do Município de Montanha tem o compromisso de acolher todas as crianças considerando as suas diversas e o direito de aprender. Atualmente, há, nesta unidade presença de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. (PLANO DE ENSINO UMEI HERMINIA FAVARATO, p.21, 2014)

Conforme exposto no Plano de Ensino da Escola Hermínia, há alunos com necessidades especiais de educação e com isso, concebemos que a diversidade é uma oportunidade de crescimento da escola como um todo. Ao definir seu público alvo, o Plano de Ensino da Escola Hermínia propõe, seguindo os ensinamentos de Vygotsky, proporcionar aos alunos como um todo, desenvolver as funções superiores, que ele denomina como a de leitura e escrita. Procuramos fazer isso cientes de que além do direito de todas as pessoas receberem a educação em um sistema único, é necessário reconhecer o fato de que todos os indivíduos têm direito a receber uma educação de qualidade. Essa qualidade a que nos referimos é a de proporcionar uma resposta justa e equitativa aos indivíduos de um modo geral. Um exemplo disso é quando consideramos que, como o aluno MANOEL não enxerga, buscamos desenvolver a aprendizagem dele na escola através de sons, de objetos concretos para manuseio como bolas para trabalhar formas geométricas, ou quando utiliza dados construídos de E.V.A., com texturas onde ele pode sentir através do tato e assim desenvolver a percepção de letras.

As ações inclusivas não são isoladas. A Secretaria de Educação de Montanha, no

ano de 2014, promoveu jornadas pedagógicas que aconteceram durante o ano, gerando reflexões sobre a utilização de jogos e brincadeiras na Educação Infantil e Especial, além dos Valores Humanos. Este último tornou-se um projeto contínuo que, inclusive, prevaleceu em 2015.

Trata-se de um projeto implantado em Montanha, pelo Ministério Público do Estado do Espírito Santo (MPES) em parceria com a Prefeitura de Montanha e com o representante do Instituto de Educação em Valores Humanos, o professor Gonçalo Medeiros. O Projeto aconteceu, segundo a secretária municipal de Educação da seguinte forma:

- Formação dos professores;
- Organização do setor pedagógico, diretores e supervisores, criando estratégias de andamento do projeto;
- Reunião com os pais nas escolas;

Uma das culminâncias do projeto foi a apresentação do desfile de 7 de setembro com o tema Valores Humanos.

Isso é interessante, pois envolveu toda a equipe escolar para trabalhar. Cada profissional abraçou o Projeto sobre Valores Humanos. Esse projeto veio do Instituto de Educação em Valores Humanos, uma ONG-organização não governamental, que existe desde o início de 1994 com o propósito de divulgar essa nova visão da educação, que prepara o estudante para a vida. É divulgado através de congressos nacionais, além de seminários, palestras e ações de apoio necessárias à informação e treinamento de professores, e gestores. Nos municípios são ministradas aulas com livros e vídeos educacionais e é dirigido por Gonçalo Vicente de Medeiros.

Os valores humanos como respeito, solidariedade e compreensão, entre outros tantos, são enfatizados em cada uma das atividades desenvolvidas. Para a educação especial na educação infantil, trabalhar valores humanos é de muita valia, pois as crianças ainda estão formando valores. Alguns deles entram em choque com os trazidos de casa, porém são trabalhados na escola de forma que sejam

valorizados sempre, preservando-se o respeito.

Trabalhando com dramatizações de estórias infantis, buscamos mediar conhecimento a respeito de valores humanos, conforme mostra a figura abaixo:

Figura 4- Dramatização de estória para trabalhar valores humanos



Fonte : Arquivo da UMEI Herminia Favarato

No momento de dramatização como este ou, em outros momentos no convívio escolar, lidamos com crianças que choram porque não querem se sentar perto do colega, que é negro, ou que tem piolho. Esses questionamentos que as crianças fazem na escola nós, educadores, nem estranhamos, pois, muitos adultos também o fazem, como por exemplo, por que a menina está na cadeira de rodas e está na escola, se ela nem anda? As respostas para os comportamentos excludentes das crianças, que trabalhamos para transformar através dos valores humanos, acontecem diariamente com atividades que promovem o pensar.

A respeito das atividades, trabalhamos muito com teatro de professores e abordamos temas relacionados à inclusão. Um exemplo disso, foi a dramatização do livro "Menina bonita do laço de fita", em que enfatizamos a questão da família, das características da raça negra e da importância de nos respeitarmos uns aos outros,

independentemente de cor, ou qualquer outra diferença.

Algumas professoras, tanto do Pré I, quanto do Pré II, reservam um momento para que seus alunos interajam com os brinquedos que são trazidos de casa no dia combinado através de roda de conversa ou de bilhetes no caderno de recado para que os familiares saibam da decisão acordada entre alunos e professora. Nesse momento, as professoras procuram observar características como a empatia e a solidariedade. Os coleguinhas que não trouxeram brinquedos podem utilizar os trazidos por outros colegas, caso eles permitam, ou facilitados pela interferência da professora. A atividade não é só a socialização com os brinquedos, mas a utilização de um recurso que deve ser previamente preparada. Isso pode ser comprovado em:

Kishimoto (2000), apontando os problemas e perspectivas da educação infantil, diz que a inclusão de brinquedos no interior da escola requer sua organização de forma peculiar, sem sofisticação, adaptada aos interesses e necessidades das crianças, favorecendo a recriação da brincadeira, a cooperação e a expressão da criança. Sugere, ainda, o uso das linguagens expressivas de forma integrada: artes visuais, plásticas, música, dança, teatro, movimento e literatura infantil, que devem ser enfatizadas na prática pedagógica da educação infantil. (MONTE e SANTOS, 2006, p.27)

Algumas crianças usam os brinquedos para simular situações que despertam sua atenção. Um exemplo disso é quando a criança pega um lego e simula um avião ou um barco e geralmente se expressa verbalmente contando histórias.

Quanto a alunos em cadeiras de rodas, além das rodas de conversa em que trabalhamos os valores humanos, buscamos mostrar vídeos para os alunos com situações de aprendizagem e de interação com outras pessoas. Os vídeos são selecionados pelas professoras sob aval das supervisoras a partir do conteúdo que deve ter relação com valores humanos, a linguagem infantil e a duração, que deve ser inferior a 10 minutos. O objetivo dessa prática pedagógica é a de incentivar as crianças a pensar sobre a fragilidade humana, para o que utilizamos estímulos audiovisuais como os vídeos, teatro, livros e, também, atividades como rodas de brincadeiras.

No caso de JUDITE, a aluna apresenta dificuldade de se expressar, porém quando encaminhada à sala de vídeo onde os colegas de sala assistem uma história infantil, JUDITE recebe da professora uma tiara (recurso estimulador) que se assemelha a

tiara de princesa do vídeo ou recebe uma varinha feita a base de palito de churrasco coberta com TNT, para simular a varinha mágica. Com isso, a professora busca despertar em JUDITE o interesse em assistir o filme mesmo que não possa ouvir. Nesse sentido, podemos entender que:

As crianças com deficiência neuromotora acentuada que apresentam dificuldade de comunicação, expressão do pensamento, expressão gráfica e manipulação de livros podem se beneficiar da informática como instrumento facilitador do processo de alfabetização e de acesso ao conhecimento. Um ambiente alfabetizador e lúdico, com experiências diversificadas, respeitando o tempo e o momento de cada um, sem pressão ou exigências irreais, pode determinar o sucesso na aprendizagem desses alunos. (MONTE e SANTOS, 2006, p.29)

O que as autoras postulam aqui é que compreendemos que o ambiente deve ser estimulador para que cada indivíduo encontre, dentro de seus limites e capacidades, a linguagem que mais chama a sua atenção e desperte o seu desejo de aprender. Na Educação Infantil não há padrões rígidos quanto à construção do conhecimento como existe no ensino fundamental em diante. Desde o PPP da escola, construído coletivamente, até as ações executadas no contexto escolar precisam ser flexibilizadas antes de sua aplicação, buscando alcançar o seu objetivo, que é a integração social.

A relação interação-comunicação, quando atinge os objetivos propostos, torna-se um fator positivo no trabalho de inclusão das crianças. É necessário que seja planejado antes de ser aplicado, sendo assim:

No projeto educativo para inclusão de crianças com dificuldades acentuadas na educação infantil, a relação interação-comunicação, construída de forma positiva, é essencial. Entretanto, as necessidades vão além das atitudes positivas e práticas sociais não discriminatórias. Dependem essencialmente das oportunidades de experiências, de aprendizagem, e principalmente da modificação do meio e das estratégias para que possam ter êxito na escola e comunidade. (MONTE e SANTOS, 2006, ps.11 e 12)

Quando se concebe mudança do meio, exemplificamos situações em que as professoras da escola Hermínia, durante a execução do Projeto Meio Ambiente, levaram seus alunos a um “passeio” na Usina de Reciclagem de Montanha que, além da coleta seletiva do lixo, recicla e ainda produz vassouras com garrafas Pet, além de sabão, utilizando como matéria prima o óleo descartado.

O êxito na Educação Infantil é a integração e, quando a criança aprende no seu tempo, do seu jeito, entendemos que a função da escola infantil está sendo realizada. Para isso, nos utilizamos de avaliação

[...] das características e necessidades da criança, avaliação e análise do ambiente, das estratégias metodológicas e recursos utilizados e, principalmente, da possibilidade de a escola se modificar para atender a essas demandas. Depende ainda do desejo dessas pessoas e, principalmente, da expectativa e opinião dos familiares. A nosso ver, não cabe apenas ao professor e aos especialistas a decisão com relação ao processo de educação mais adequado para qualquer aluno. Essa é uma ação coletiva que envolve a família e toda a comunidade escolar. (MONTE e SANTOS, 2006, ps.16 e 17).

Na escola, decidimos o plano de ensino internamente e não temos o hábito de inserir os pais na construção do plano de ensino. Conversando com Monte e Santos, 2006, entendemos que precisamos mudar nossas posturas, pois, se cobramos a participação dos pais na execução das práticas educativas para a aprendizagem eles deverão participar também da construção do plano, pois conhecem seus filhos e podem compartilhar informações sobre a vida familiar e a criança que sejam úteis no processo de ensino.

Com os questionamentos realizados pelos envolvidos na educação em encontros com esse fim, uns mais frequentes, semanais, com professores e pedagoga, outros menos frequentes, trimestrais, com a participação dos pais e equipe escolar, quando ainda percebemos que os professores não se sentem preparados para atuar como professores inclusivos e nem conhecem práticas pedagógicas diárias que precisam sustentar para garantir a inclusão. Dizemos isso porque as ações pedagógicas que acontecem na Escola Hermínia são poucas se considerarmos as propostas para os alunos de um modo geral.

A inclusão é uma prática que precisa ser construída e praticada por nós. Algumas das ações inclusivas seriam executadas a curto, médio e longo prazo pelos envolvidos na educação. A proposta a curto prazo seria integrar de forma contínua os alunos especiais aos demais alunos da sala, de modo que a turma pudesse apropriar-se das discussões, aceitando-as em sua totalidade.

Cientes da necessidade de continuar construindo os caminhos da inclusão da aluna

quando consideramos, por exemplo, o caso de JUDITE, que apresenta dificuldade acentuada de aprendizagem, baseamo-nos em Monte e Santos, que afirma:

A inclusão de alunos com dificuldades acentuadas de aprendizagem no sistema comum de ensino requer não apenas a aceitação da diversidade humana, mas implica em transformação significativa de atitudes e posturas, principalmente em relação à prática pedagógica, à modificação do sistema de ensino e à organização das escolas para que se ajustem às especificidades de todos os educandos. Essa é uma ação a ser construída coletivamente, pois participar do processo educativo, no mesmo espaço com os demais alunos, requer, na maioria das vezes, apoio e recursos especiais que já estão legalmente garantidos aos alunos com necessidades educacionais especiais, mas que na prática ainda não estão disponibilizados na escola. Esse é o grande desafio que se impõe aos Municípios brasileiros, aos gestores, aos serviços de educação especial, aos educadores na classe comum, à toda comunidade escolar, às universidades, às famílias e organizações não-governamentais, para que juntos possam elaborar um projeto pedagógico que realmente atenda às necessidades educacionais especiais desses alunos, construindo, assim, uma escola e uma comunidade mais inclusiva. (MONTE e SANTOS, 2006, p.7).

As autoras reforçam a necessidade de construir um Projeto Político Pedagógico em parceria com toda comunidade escolar. Isso é importante, pois envolve responsabilizar todos. Na primeira vez em que a escola realizou um PPP e que realmente foi coletivo, foi no ano de 2008, sob a supervisão da então supervisora Nedma. Desde então, “atualizamos” as informações através do computador e fazemos isso com pouca participação da família.

A coluna dorsal de toda essa questão deve se apoiar no que permita ao aluno dedicar sua atenção, seja com jogos (tabuleiro, quebra-cabeças, memória, imitações), tudo o que infere em participação no grupo, que é sua principal meta de integração social, nesse contexto. Deve-se oferecer desafios ao aluno, mas de forma que ele não se sinta constrangido ao realizar a tarefa proposta, e que esta seja de fácil execução.

Outra ação que é cuidadosamente idealizada, aplicada e avaliada durante o ano letivo são as datas comemorativas. Socialmente são enfatizadas fora e dentro da escola, e o objetivo dessa prática é mediar o conhecimento dos indivíduos a respeito de comportamentos culturais da sociedade em que vivem. Um exemplo disso é a festa junina, comemorada todos os anos na escola. Num contexto mais amplo, a cidade se enfeita para a festa junina e, tradicionalmente, são realizados shows e

outras atrações no centro da cidade, onde os pais tem a oportunidade de levar seus filhos para interagir com as demais pessoas e se divertir. Na escola Hermínia Favarato mantemos a tradição com festas juninas internas e que a cada ano varia o modo de acontecer. No ano de 2014, não incluímos os pais nos festejos. A figura abaixo mostra o registro dessa prática:

Figura 5 – Culminância da atividade cultural: Festa Junina na Escola Herminia Favarato – 2014



Fonte: UMEI Herminia Favarato

Quando temos alunos que aprendem rapidamente e/ou demoram mais tempo para aprender na mesma escola, temos a oportunidade de mediar o conhecimento, através de flexibilização do currículo e de suas ações que promovem a comunicação e troca de experiências.

Ter alunos com diferentes níveis e estilos de aprendizagem possibilita ao professor, aproveitar essas diferenças para promover situações de aprendizagem que provoquem desafios, problematizações, questões a serem discutidas, investigadas. Isso deve levar a escola como um todo à reflexão conjunta, a buscar novas formas de interação e comunicação para a resolução de problemas no cotidiano escolar. Há, entretanto, crianças com limitações e dificuldades reais que não podem ser negadas; necessitam, portanto, de eficiente mediação no processo de interação e comunicação, de adaptação e modificação no currículo e no ambiente como forma de compensar as dificuldades e minimizar as defasagens. (MONTE e SANTOS, 2006, p.23 e 24).

Com isso, as autoras propõem uma reflexão conjunta com o objetivo de buscar novas formas de interação e comunicação para resolver os problemas no cotidiano escolar, elas referem a parcerias e momentos em que os envolvidos na educação se encontram e estabelecem metas.

Desafiar um aluno na Educação Infantil não é tão difícil, pois eles são curiosos e tem sede de saber, necessitam de mediação do conhecimento de pais, professores e outros envolvidos na educação.

Quando começamos a conviver com JUDAS na escola, notamos a necessidade de um trabalho transdisciplinar e, primeiramente, conversamos com a família, que nos relatou aspectos de falta de estrutura, como desemprego. Entendemos que deveríamos encaminhar a família a Assistência Social e ao SUS- Sistema Único de Saúde para receber suporte conforme postulou Monte e Santos:

[...] nessa abordagem ecológica, a mediação e a modificação do meio são fundamentais para propiciar oportunidade de aprendizagem. O trabalho é transdisciplinar: o professor do ensino regular identifica e registra as necessidades educacionais especiais em conjunto com o professor especializado de apoio, a família e a equipe de suporte (fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional, fisioterapeuta, psicólogo), avaliando as necessidades específicas e sugerindo ajudas, adaptações e recursos que facilitam o processo de interação, comunicação e aprendizagem da criança. (MONTE e SANTOS, 2006, p.22).

Na escola tivemos a experiência de encaminhar o aluno ao serviço de saúde e a família não acatou as instruções recebidas pelo médico. As autoras propõem diagnóstico e intervenções que facilitem aprendizagem e nem sempre conseguimos essa parceria por completo.

A relação ensino-aprendizagem se dá de forma natural, valorizando a experiência sensível do aluno, permitindo-lhe a organização e o relacionamento do seu conhecimento face às referências sensoriais que lhe são apresentadas em forma de vida.

A sala de aula é esse espaço de facilitação das relações do aluno com o seu meio, propiciando o desenvolvimento de procedimentos teóricos e metodológicos. As ações devem permitir uma melhor e mais fácil apropriação significativa dos

conteúdos tratados, bem como dos valores intrínsecos.

Uma das táticas que facilitam a aprendizagem é propor tarefas equitativas, ou seja, fomentar que a criança seja capaz de fazer com suas possibilidades e que sejam iniciadas e concluídas por eles, pois, assim, exercem a experiência do poder.

[...] ação funcional, nas brincadeiras e jogos com o corpo, nas situações concretas de vida, na rotina diária, como também com jogos pedagógicos adaptados que permitam a aquisição das noções de classe, série, quantidade, número, por meio de atividades contextualizadas. Para isso, as atividades devem ter começo, meio e fim, e serem adaptadas à possibilidade de comunicação, compreensão e ação de cada criança. (MONTE e SANTOS, 2006, p.35).

Na escola, trabalhamos como propõem as autoras, com jogos pedagógicos e, em alguns casos, fazemos adaptações para que possam ser manuseado pelos alunos. As atividades propostas devem ser planejadas e executadas considerando os alunos e suas identidades. Os alunos, por exemplo, podem ser levados a explorar a sala de aula, de olhos vendados, para se integrarem aos demais que porventura tenham deficiência visual. Para os alunos com deficiências auditivas, apresentar um programa televisivo com a supressão do som pode ser uma excelente prática de integração da sala. A mímica, também, é uma ferramenta para abranger os que tem dificuldades de fala. As brincadeiras em que são imobilizadas partes do corpo, como corridas do saco, são uma opção de convívio com os alunos que apresentem dificuldades motoras.

Através dessas brincadeiras conseguimos sensibilizar os alunos, que convivem com suas diversidades de tempo, espaço e maneiras de aprender, pois mesmo que o indivíduo apresente impedimentos físicos e motores, é capaz de aprender. Fatores facilitadores para a aprendizagem são:

Assim, a convivência, o trabalho pedagógico e as atividades desenvolvidas em conjunto com os outros alunos da mesma idade sem deficiências poderão aumentar as possibilidades cognitivas e a elaboração de estratégias de ação e planejamento das crianças com severo comprometimento. (MONTE e SANTOS, 2006, p.20).

A fala de Monte e Santos sobre a importância da convivência de alunos com ou sem NEEs vem de encontro com Mantoan, que é contra as escolas especiais e a favor da inserção dos alunos com NEEs nas escolas comuns.

Além disso, as boas práticas de integração e educação dos alunos tem sido intensificadas, de modo a permitir que as diferenças, embora sempre existam, deixem de exercer grande influência na sociabilização do indivíduo, e isso possibilita a participação de todos em atividades que poderiam, há algum tempo, ser consideradas restritivas a uma parte dessa população de crianças, mas que hoje espelha a miscigenação e a transmissão de conhecimento através do convívio dos alunos.

Esse convívio proporciona experiências que são construtoras do comportamento visto que, convivendo com a diversidade, as crianças aprendem valores humanos essenciais para o convívio social, como o respeito e a tolerância. Na figura abaixo registramos um desses momentos:

Figura 6 – alunos e professores da Hermínia no Projeto Cultural: Monteiro Lobato, onde se trabalhou valores humanos.



Fonte: Arquivo da UMEI Herminia Favarato

A figura 6 mostra um momento de integração entre alunos e educadores, por ocasião de um evento cultural. É importante salientar que, apesar das características dos alunos com necessidades especiais, esses não foram reunidos num bloco à parte, mas sim, inseridos no contexto global dos alunos da escola, participando

ativamente, de acordo com suas capacidades, do que se apresentava diante deles, configurando a boa prática que tem sido adotada pela escola.

Somos mediadores da aprendizagem e devemos traçar metas para que as habilidades cognitivas sejam desenvolvidas e assim, as crianças a partir de estímulos oferecidos pelo meio ambiente escolar possam construir sua identidade e autonomia. Segundo Monte e Santos, isso acontece quando:

As estratégias pedagógicas devem priorizar a formação das habilidades cognitivas e aquisição do conhecimento, incentivando a criança a fazer escolhas, manifestar suas ideias, expressar pensamentos, dúvidas para serem discutidas com os colegas e professor. Planejar situações-problema para que a criança pense e utilize seus esquemas para perceber semelhanças e diferenças, estabelecer relações entre objetos e acontecimentos, e buscar soluções. (MONTE e SANTOS, 2006, ps35 e 36).

As situações problemas que as crianças são estimuladas a resolver estão ligadas à auto estima delas. Devem ser tarefas com grau de dificuldade pequeno, em forma de desafios que se intensificam à medida em que avançam na aprendizagem. Um exemplo, é quando a professora lê uma história que relata a descrição de um bicho e, além da leitura, se expressa fisicamente com gestos para que a criança descubra que bicho é. É uma situação problema que aguça o raciocínio e a percepção.

Para desenvolver atividades que sejam estimulantes para crianças, os educadores precisam conhecer o público e as características de aprendizagem e então, indagamos sobre a formação dos professores, e queremos saber se eles realmente estudaram sobre desenvolvimento infantil e educação especial inclusiva, porque para propor ações, executá-las e avaliá-las, precisa desse conhecimento prévio para desenvolver as estratégias pedagógicas inclusivas.

4.6 DAS AVALIAÇÕES AOS ALUNOS ESPECIAIS EM ESTUDO

A avaliação dos alunos acontece diariamente através de portfólios e observação. Acontece trimestralmente a avaliação dos alunos em seus aspectos cognitivo, social, motor, afetivo. Tudo é registrado numa ficha individual do aluno, que é avaliada pelo pedagogo e, enfim, compartilhada com os pais para que esses, além de

acompanhar a evolução os filhos na escola, possam sentir-se como parceiros do trabalho educativo na educação infantil.

A avaliação permite aferir o nível de aprendizado das crianças, assim:

A avaliação é considerada como um instrumento sancionador e qualificador, em que o sujeito da avaliação é o aluno e somente o aluno, e o objeto da avaliação são as aprendizagens realizadas segundo certos objetivos mínimos para todos. (ZABALA, 2009, p.19)

Esse processo de avaliação tem suas próprias demandas como, por exemplo, a identificação e apresentação das características e funcionalidades específicas do aluno. Não é a comparação de resultados e medir conhecimentos. Sua abrangência permite que o professor tenha ferramentas para identificar as competências e habilidades no decorrer do processo de aprendizagem do aluno, a partir dos resultados aferidos, o que por si constitui uma valiosa ferramenta para redesenhar as propostas pedagógicas em andamento, podendo até mesmo utilizar diferentes práticas. Sobre isso, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva é bastante clara, no que diz:

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 alunos 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. (BRASIL, 2007, p. 11)

A coleta de informações configura ferramenta essencial para embasar a tomada de decisões que norteará a prática pedagógica, respeitando as funções avaliativas de diagnóstico, classificação, características relevantes e planejamento de apoio individualizado. Cada uma dessas funções constitui o alvo de cada profissional envolvido nesse processo educativo, que deverá adotar alguns critérios básicos, como a adequação dos processos e instrumentos aos propósitos da avaliação, a validação das informações obtidas através da avaliação e, por fim, a aplicabilidade e utilidade dos resultados nos propósitos estabelecidos. Para isso, a adoção de critérios do diagnóstico deve ser considerada com base em alguns princípios, quais sejam as limitações significativas do funcionamento intelectual e no comportamento

adaptativo, e a idade a ser considerada, com início anterior aos dezoito anos.

Quando avaliado o comportamento adaptativo do aluno, considera-se como base pensar na identificação dos pontos fortes do educando, em detrimento de suas limitações, seus pontos fortes e fracos que precisam ser identificados e devidamente registrados para futura referência, tendo como pano de fundo o contexto cultural e social inerente ao indivíduo e seu ambiente. Com essas informações será possível delinear o perfil de atendimento individualizado às necessidades elencadas. Nesse contexto, inclui-se uma avaliação comportamental adaptativa que abordará a coleta de informações de pessoas que convivam no dia a dia com o indivíduo. Os pais são avaliadores credenciados naturalmente, pois conhecem profundamente, é o que se espera, o aluno, que é seu filho, e podem detectar qualquer mudança no seu comportamento a partir da sua frequência às aulas. Além deles, outras pessoas que tenham proximidade com a criança podem ser consideradas avaliadores potenciais, como os próprios professores, amigos, empregados da família, pessoas que tenham condições de observar a criança.

O aspecto do comportamento mal adaptativo, caracterizado pelos transtornos comportamentais como incompetência emocional e interpessoal, é de natureza clínica. Por outro lado, o comportamento adaptativo diz respeito às habilidades conceituais, sociais e práticas que refletem as demandas do ambiente e à experiência da pessoa com a qualidade de vida. Recomenda-se o foco nesse segundo aspecto, que corresponde ao ciclo vital e suas fases, como infância, adolescência e vida adulta.

Na escola Hermínia Favarato as avaliações são realizadas trimestralmente, através de Ficha individual do Aluno, onde são descritos aspectos do mesmo, particularmente, considerando cada área de conhecimento: Natureza e Sociedade, Identidade e Autonomia, Matemática, Linguagem Oral e Escrita, Educação Física e Música e Artes. Para auxiliar na escrita das fichas avaliativas construímos um roteiro com sugestões para cada área. Pois a ficha do aluno é escrita, digitada ou manuscrita pela professora, em papel ofício, trimestralmente.

No Anexo II é possível identificar a ficha individual do aluno, ferramenta essencial para aferição do desenvolvimento do educando.

Na educação infantil, a avaliação não é classificatória, pois não estamos interessados em saber se a criança está ou não apta a frequentar o ensino fundamental nas séries iniciais, e sim uma avaliação contínua.

A respeito de avaliações, percebemos que JUDITE, que é do Pré II, apresenta comprometimento motor, utiliza cadeira de rodas para se locomover e, segundo laudo médico, a aluna não enxerga, além de ser surda. Durante três trimestres foi possível observar a evolução do desenvolvimento da aluna graças às práticas educativas aplicadas. Com a ajuda da cuidadora, a criança foi estimulada de diversas maneiras. Uma delas é segurar as mãos dela para pular no pula-pula, um brinquedo da escola. Isso provocou sorrisos e movimentos nos braços, demonstrando alegria, maior interação e aprendizagem.

Foi também amparada e estimulada a descer pelo escorregador, outro brinquedo do parquinho, e os colegas, segundo relato da professora, foram pacientes e respeitosos no momento em que ela desceu do brinquedo, aguardando e aplaudindo a ação. A cena produziu, para todos os envolvidos na ação, aprendizagem de bons costumes, interação e respeito com os demais, além da integração ao ambiente.

A aluna, que frequentava a APAE no contraturno, onde recebia atendimento fonoaudiológico, fisioterápico, psicológico e de AEE, mostrou características que provocaram até questionamentos quanto à deficiência visual descrita, pois a mesma se emocionava e demonstrava agitação nas mãos e pernas, inquietando-se quando “via” a cuidadora ou quando supostamente ouvia o grito das crianças do seu turno na escola comum.

Nas fichas apresentadas observamos que a professora JESUINA enfatizou a interação social vivenciada pela aluna JUDITE como fator primordial no seu desenvolvimento. No entanto, a professora KÁTIA, que trabalha com o aluno JUDAS, utilizou outra técnica para conseguir realizar atividades na sala de aula. Através do cuidado individual e do condicionamento das atitudes sociáveis que ele apresentava, era premiado com alimentos: biscoito, maçã, picolé, banana, bala. Pois além do transtorno de comportamento, trata-se de uma criança em risco social, com pais usuários de drogas, e desprovido de alimentação regular.

Concluimos que as NEEs dos alunos não são isoladas. Outros fatores são significativos e devem ser considerados na questão da aprendizagem, como a vida familiar e social. Como um todo, os fatores envolvidos são determinantes na formação do caráter do aluno portador de NEE, e isso precisa ser trabalhado no dia a dia na escola, a fim de promover seu desenvolvimento em todos os ambientes possíveis, inclusive família e sociedade.

Inicialmente investigou-se o perfil dos educadores da unidade de ensino, a fim de conhecer a escolaridade dos mesmos. Quando indagados sobre quantas graduações possuem, se uma ou mais, todos os entrevistados responderam que tem mais de uma ou estão concluindo a segunda. A respeito das pós-graduações, também foi unânime que todos possuem mais de uma. Porém, quando indagadas sobre especialização na área de Educação Especial, apenas duas admitiram ter estudado a esse respeito. Quanto à realização de cursos de extensão na área de Educação Especial, três das entrevistadas afirmaram que fizeram curso de extensão não presencial sobre esse assunto.

Essa investigação foi importante para que se considere a educação especial inclusiva como um desafio a ser transposto, com esforços de todos os envolvidos na educação.

Isabel Sanches (2005, PÁG. 136), discorrendo sobre as práticas da Educação inclusiva na Escola, concebe uma comunidade flexível que modifica o seu funcionamento, de modo a fazer sentido para cada um dos elementos que a constituem.

Isso quer dizer que não há modelos prontos e acabados para educar crianças com necessidades especiais de educação, pois como cada um possui personalidade única, todas as pessoas envolvidas no processo educativo devem estar abertas a utilizar estratégias inclusivas que façam sentido no objetivo maior de educar.

Sobre a personalidade, Freud, que desenvolveu sua teoria denominada psicossexual onde postulou que a maneira de ser vai sendo desenvolvida a partir de interações sociais com outras pessoas com que se estabelecem vínculos, primeiramente com a família e que essas interações se relacionam com o prazer ou

desprazer, que ele associa a zonas erógenas.

A questão do prazer, defendida por Freud, relaciona-se também à educação, considerando-a como uma fonte de prazer. Para crianças com necessidades especiais, a manifestação de prazer é um indício de aprendizagem, pois elas se abrem para o mundo social que, apesar de não ser fácil de conviver, é necessário.

Na Hermínia, buscamos conhecer o aluno com necessidades especiais de educação, conhecer sua família, mas com o objetivo de descobrir maneiras de promover maior aproximação dessas crianças. Mesmo com essa tarefa, nem sempre alcançamos nossa meta. Tratamos, então, de estimulá-los com situações cotidianas concretas como adaptar, por exemplo, com uma prancheta, um “caderno” para o aluno com dificuldades motoras, para que ele consiga realizar sua tarefa, acompanhando os demais colegas. Buscamos também reestruturar nossos currículos e práticas pedagógicas para conseguirmos facilitar as aprendizagens dos alunos.

A esse respeito, é importante salientar que para construirmos um dispositivo de mediação temos de conhecer as características típicas dos conceitos cotidianos na idade escolar e a direção do seu desenvolvimento durante esse período. (VYGOTSKY, 1988, p.88)

Das professoras entrevistadas, três delas trabalham com crianças de 5 e 6 anos incompletos, o que constitui a faixa etária do Pré II. Quanto mais nova a criança, mais tempo temos para enfatizar suas habilidades. Isso quer dizer que a professora de Pré II já tem um aluno com o desejo de aprender, despertado no ano anterior pela professora do Pré I.

As crianças do Pré II geralmente já apresentam um desenvolvimento cognitivo que, demonstrado a partir da escrita do nome próprio completo, realizam sem auxílio da ficha. Escrever o próprio nome é a primeira referência que a criança constrói na escrita convencional. Geralmente a criança, quando começa o ano letivo, desde a creche, visualiza nos objetos escolares o próprio nome e, mesmo sem saber decodificá-los, já se familiarizam. No caso das crianças com NEE em estudo,

percebemos que JUDAS e MANOEL conseguiram com facilidade atingir o objetivo de escrever o próprio nome. JUDITE, porém, não alcançou o mesmo resultado.

Sobre isso foi dito que a escrita do nome próprio parece ser uma peça-chave para o início da compreensão da forma de funcionamento do sistema de escrita (TEBEROSKY, 1993, p.35). No caso da aluna JUDITE, que apresenta comprometimento mental e físico, o objetivo da inserção escolar dela não era de exatamente escrever o nome, mesmo porque ainda não é obrigatória a alfabetização na educação infantil, mas o desenvolvimento de atividades que estimulem o desejo de aprender.

Ainda refletindo sobre a aluna JUDITE, ela demonstrava, por gestos, a satisfação de permanecer na escola e, quando inserida em atividades coletivas, o interesse era valorizado pela equipe escolar, que percebia que ali estava sendo construído o conhecimento.

Em lugar de enumerar as deficiências do raciocínio infantil quando comparado com o dos adultos, Piaget centrou sua atenção nas características distintivas do pensamento das crianças, quer dizer, centrou o estudo mais sobre o que as crianças têm do que sobre o que lhes falta. (VYYOTSKY, 1988, p.15).

Assim como Piaget, os educadores precisam centrar a atenção no que as crianças apresentam de interesse, para aprender e verdadeiramente incentivá-las. É o que a Unidade Municipal de Ensino Infantil tem buscado fazer.

Quando indagados se os alunos com e sem necessidade especial de educação são capazes de construir ativamente o conhecimento alvo, disseram que sim, reconhecendo assim que todos podem aprender. Salientaram que os alunos que apresentam dificuldade para escutar possuem um recurso pelo menos mediador da aprendizagem, que é a linguagem oral. Sobre isso

[...] na linguagem das crianças surdas mudas podemos aprender muitas coisas acerca do pensamento por complexos, pois a estas crianças falta o principal estímulo para a formação dos conceitos, o intercâmbio cultural. (VYGOTSKY, 1988, p.77).

O professor deve ser o mediador dessa aprendizagem, reconhecendo e valorizando as diferentes formas de aprender dos alunos? Sete responderam “sim” no

questionário. Numa oportunidade de trabalhar o tema mediação da aprendizagem num planejamento coletivo, as professoras discutiram sobre as maneiras de se mediar o conhecimento, sobre a necessidade de personalizar cada mediação de acordo com cada aprendente. Trata-se de uma situação intencional em que o educador planeja como deve ser feita a mediação de acordo com o aluno. É o caso da escrita, que o indivíduo precisa pensar o que e como escrever, ampliando seus conceitos sensoriais básicos e essenciais para a aprendizagem. Há, na literatura especializada, considerações a respeito, a saber: Ao aprender a escrever a criança tem que se libertar do aspecto sensorial da linguagem e substituir as imagens por palavras. (VYGOTSKY,1988, p.98)

Levando em conta a inclusão de alunos com necessidades especiais de educação, de que forma a UMEI Hermínia Stella Dettogne Favarato organiza a aprendizagem desses alunos?

Através de plano de ensino anual, onde se faz uma prévia com objetivos, metodologias e práticas para a ação pedagógica e semanalmente nos planejamentos coletivo e individual, quando a professora e a pedagoga interagem juntas na busca de novos saberes para encantar o aluno.

Após a leitura dos questionários respondidos pelos professores, reunimos as respostas comuns e condensamos em um relatório, que retratou como são as práticas educativas inclusivas praticadas na Hermínia.

1. Para você, o que são práticas educativas inclusivas na Educação infantil? - R. São ações práticas que o professor e a equipe pedagógica desenvolvem diariamente na sala de aula e também avaliam se os objetivos propostos foram ou não alcançados.
2. Como se deu o seu aprendizado para a prática na educação inclusiva nesta unidade de ensino? - R. Nos planejamentos conversamos sobre o assunto, trocando experiências, mas formalmente ainda não há aprendizados para a prática na educação inclusiva na UMEI Hermínia.
3. Quais são as práticas inclusivas da Educação Infantil que você utiliza nessa unidade de ensino? - R. Acompanhamento personalizado do aluno no

contexto escola, tentativa de chamar a atenção dele em vários momentos durante a aula, para que ele entenda que sua participação em sala de aula é de suma importância, assim como o é para os outros.

Descreva alguns resultados que foram alcançados com seus alunos como feedback a sua prática educativa inclusiva -R. Alunos que desenvolveram o desejo de se movimentar para inteirar-se das brincadeiras junto com os outros e, mesmo sem alcançar o objetivo, insistiam em tentar forçar a roda da sua cadeira de rodas para que esta se movimentasse em direção aos colegas; perceberam tentativas em escrever os nomes através de garatujas; a aprendizagem de gestos como bater palmas expressando a felicidade.

4. No ano de 2015, você utilizará as mesmas práticas ou dependerá de outros fatores para sua decisão? Quais? - R. Sim, cremos que as práticas utilizadas nos servem de parâmetros para aperfeiçoamento e, como as pessoas se comportam de forma diferente, a mesma técnica utilizada pode atingir mais objetivos com um aluno do que com outro, mas pode também necessitar de inovações, de mais estudos e aprimoramento para a prática educativa.
5. Se quiser, escreva uma observação sobre o assunto. - R. Das entrevistadas, ninguém escreveu. Com base nos estudos sobre a questão da educação inclusiva, concebe-se esse comportamento como insegurança em discorrer sobre o tema.

Quando questionada se um professor sem capacitação pode ensinar alunos com deficiência, Maria Tereza Egler Mantoan, respondeu para a revista escola:

Sim. O papel do professor é ser regente de classe, e não especialista em deficiência. Essa responsabilidade é da equipe de atendimento especializado. Não pode haver confusão. Uma criança surda, por exemplo, aprende com o especialista libras (língua brasileira de sinais) e leitura labial. Para ser alfabetizada em língua portuguesa para surdos, conhecida como L2, a criança é atendida por um professor de língua portuguesa capacitado para isso. A função do regente é trabalhar os conteúdos, mas as parcerias entre os profissionais são muito produtivas. Se na turma há uma criança surda e o professor regente vai dar uma aula sobre o Egito, o especialista mostra à criança com antecedência fotos, gravuras e vídeos sobre o assunto. O professor de L2 dá o significado de novos vocábulos, como pirâmide e faraó. Na hora da aula, o material de apoio visual, textos e leitura labial facilitam a compreensão do conteúdo. (CAVALCANTE, 2005).

O aluno com necessidade especial então é responsabilidade do professor regente

de classe, porém não é somente dele a responsabilidade de educar. Segundo a pedagoga que é uma das maiores defensoras da educação inclusiva, Maria Tereza, cabe à equipe de atendimento especializado a função de facilitar a aprendizagem a partir de recursos e ações inclusivas, como no exemplo, a utilização de linguagem Libras e ênfase em recursos visuais para o aluno surdo para que ele construa seu conhecimento.

Na realidade sabemos que essa realidade nem sempre é acessível, ainda estamos caminhando para conseguir chegar nesse padrão de qualidade de sermos escola inclusiva.

4.7 PERFIL DAS PEDAGOGAS

Na escola trabalham duas pedagogas, sendo uma no turno matutino e outra no vespertino. Ambas responderam um questionário com o objetivo de colher informações complementares aos dados coletados nos questionários aplicados aos professores.

A respeito do perfil, são do sexo feminino, apresentam curso superior em pedagogia e especialização na área de educação infantil, trabalham em outros lugares no contraturno. Relacionam-se na escola através de bilhetes, e-mails e telefonemas, através do que articulam ações em parceria para serem praticadas pela escola em prol da aprendizagem dos alunos.

Como a área da supervisão é o foco na aprendizagem, temos como base para articulação o currículo da Educação Infantil que, por sua vez, baseia-se nas diretrizes legais, buscando valorizar a prática pedagógica pois, segundo PIAGET, as crianças aprendem a partir de experiências concretas. A interação social e as brincadeiras são eixos que promovem o fazer para aprender.

A capacitação dos professores precisa ser uma constante, pois ela se dará ao longo da sua atuação, independentemente de sua formação intelectual ou acadêmica. Todas as decisões tomadas em sala de aula deverão contemplar esse aspecto,

eximindo, porém, o professor, de qualquer responsabilidade quando se tratar de atendimento especializado, médico, psicológico ou de qualquer outra natureza que fuja ao contexto da sala de aula.

As DCNEI/2009, em seu artigo 3º concebem o currículo da Educação Infantil como:

(...) um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, CNE,2009).

A pedagoga do matutino esporadicamente assiste aulas que são ministradas pelas professoras. Algumas vezes incentivando-as com recados motivadores, que são acrescentados de figuras que reforçam a aprovação do trabalho pedagógico, como estrelas e coração.

A pedagoga do vespertino afirmou que acompanha o trabalho das professoras em relação à aprendizagem dos alunos a partir da observação do comportamento das crianças, principalmente em relação ao vínculo que apresentam com a professora e as atividades realizadas por ela durante a semana, através da ficha de planejamento por área que as professoras escrevem, permitindo propor para os alunos ações e estratégias, através dos cadernos e portfólios produzidos pelos alunos.

Outro fator de análise são os pequenos eventos que são trabalhados na escola, como o culto dos aniversariantes. As pedagogas encorajam as turmas a comemorar com oração e outras ações, como vídeos, teatro, brincadeiras, o aniversário das crianças a cada final de mês. Um momento importante para observar a interação professor/aluno e aluna/aluno.

Diariamente, tanto no matutino quanto no vespertino, professoras acompanham seus alunos no parquinho da escola e este acontecimento também é importante para observar e captar informações a respeito da interação dos envolvidos.

Trata-se de um momento importante, pois todas as funções psicológicas originam-se das relações sociais, são funções de natureza histórica e de origem sociocultural (VYGOTSKY, 2000).

O convívio social enriquece a experiência, propiciando à criança a construção de sua identidade, bem como, o reconhecimento de si própria como detentora de direitos.

4.8 PERFIL DAS FAMÍLIAS DOS ALUNOS COM NEE.

O retrato das famílias dos alunos com necessidades especiais na Hermínia, construído a partir de questionário conforme as fichas de matrícula, identificou o perfil socioeconômico que influencia no comportamento dos alunos estudados.

Tabela 2 – Dados socioeconômicos das famílias dos alunos com NEE.

Aluno	Nº de familiares	Pessoas que trabalham	Renda R\$	Benefício
Judite	6	3	1.100,00	
Manoel	7	4	1.200,00	

Fonte: Secretaria da UMEI Hermínia Stella Dettogne Favarato, 2014

Os dados apresentados demonstram que as famílias dos alunos apresentam demandas socioeconômicas significativas, que podem influenciar, e muito, na relação do aluno com o meio social e educacional. A nossa sociedade possui um histórico grande de exclusão, que vem se desconstruindo, mas que ainda está enraizado nas atitudes que são compartilhadas de geração a geração. Uma delas é a concepção de que, por se tratar de uma origem humilde, o aluno tende a se retrair, a se isolar, seja ou não portador de necessidade especial. Isso vem sendo tratado com esmero, a fim de evitar qualquer tipo de seqüela no desenvolvimento do indivíduo, como a perenização desse sentimento de exclusão.

5 CONCLUSÕES

A UMEI Hermínia Stella Dettogne Favarato, única sede em Montanha, é da mesma rede da UMEI Terezinha Zonfrille, no distrito de Vinhático, também em Montanha, e outras duas salas multisseriadas do campo que atendem crianças na Educação Infantil. Sendo assim, as crianças na faixa etária de 3 a 5 anos, ou 6 incompletos estudam numa dessas unidades e seguem os padrões definidos pela Secretaria Municipal de Educação, que se baseiam sempre nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

A escola não tem professor específico para educação especial. Os professores são formados, em sua maioria, em pedagogia e possuem especialização na área de educação. Apenas uma das professoras possui especialização em educação especial e não há aluno com necessidade especial em sua sala.

Outro fator importante é a desmotivação dos professores em virtude da remuneração conforme o seu conceito de segurança e bem-estar. Procuramos nos aproximar dos alunos e identificar o que os estimulam para, a partir daí, conseguir deles a atenção necessária para mediar um conhecimento, com vistas à construção da autonomia, que já começou a ser construído em outro momento.

Um destaque importante da pesquisa é que 2% dos professores regentes de sala tem, nas classes, crianças com necessidades especiais de educação - NEE. Esses educadores ingressaram na escola a partir de processo seletivo simplificado para designação temporária – DT. São professoras com graduação em pedagogia e especialização na área de educação, mas que não haviam trabalhado com crianças com NEE antes de 2014.

Alguns dos profissionais que compõem o quadro de professores da escola, moram em cidades vizinhas e desconhecem a realidade do município, pois trabalham num turno no município de origem e no outro, em Montanha, na escola Hermínia. Essa característica de certa forma dificulta a aproximação da professora com as famílias, em decorrência do tempo que dispõe entre sua chegada e o início da aula, e ainda precisa sair apressadamente após terminar a aula, pois tem demanda em outra

escola/município. Por esse motivo, é exíguo seu tempo para interagir com os responsáveis pelas crianças. Para suavizar a situação e, em comum acordo com as professoras, após realizar trimestralmente a avaliação diagnóstica individual, convocamos os responsáveis de cada um dos alunos, separadamente, para transmitir informações sobre o comportamento do filho e formar parceria para intervenção na área que foi avaliada como em fase de construção e que ainda não apresentou indícios de ser construída.

O desejo de conhecer as práticas educativas exercidas pelos professores na escola onde trabalhamos e de envolvê-los na reflexão na busca de ações fortalecedoras desse trabalho, somados à necessidade de produzir um estudo científico nos fez optar pela pesquisa participante que nos possibilitasse aplicar nosso aprendizado e refletir a respeito das habilidades adquiridas, sempre prontos a absorver novas ideias e práticas. Pensando na realidade social, concebe-se que a educação, como direito social, é uma necessidade da população, inclusive a população de indivíduos com necessidades especiais, excluída ao longo da história da humanidade, discriminada e com os direitos negados pois, para fomentar o seu desenvolvimento, é necessário estímulo e convivência integrada com alunos em salas regulares. Pensamos por exemplo, no nosso aluno com deficiência visual, que precisa de estímulo diferente, que não seja o visual, e dos diferentes truques que precisam ser aplicados levando em consideração as deficiências múltiplas de nosso aluno. E o que ambos têm em comum? O direito de aprender!

A escolha da metodologia, embasada no referencial teórico, propôs investigação da educação inclusiva na educação infantil. Reconhecemos a impossibilidade de neutralidade do pesquisador pela sua história de vida, e inserção no espaço escolar avaliado, mas considera-se a ética profissional em assegurar os direitos do ser a ser pesquisado e preservar a imagem como necessários para a pesquisa científica.

Salienta-se que a escola busca incluir o cidadão ou cidadã no sistema educacional para a educação inclusiva, porém a formação específica na área de inclusão e a articulação com a rede das políticas públicas (Centro de Referência de Assistência Social e Centro de Referência Especializado em Assistência Social, Saúde, Cultura, Esportes) ainda é insuficiente pois, apesar de efetivamente existirem, ainda não se

articulam de forma eficiente e que traga resultados satisfatórios.

Por outro lado, os parceiros da educação precisam estar juntos na construção da cidadania, apoiando a escola na adequação da sala de aula para alunos com necessidades especiais de educação e alunos regulares, banheiro adequado, biblioteca, sala de informática e outras particularidades.

Quando observado na prática, percebe-se a dificuldade dos professores em lidar com a situação, atribuindo ao despreparo e às limitações do indivíduo com necessidades especiais de educação. Apesar desta e de outras considerações a esse respeito, se nos voltarmos para a realidade de nossa escola, vemos que há uma busca externa de instrumentos para lidar com as crianças, disfarçando às vezes uma exclusão por não construir conhecimento para contribuir com o desenvolvimento integral do indivíduo.

REFERÊNCIAS

A IMPORTÂNCIA do relatório descritivo individual do aluno – disponível em <http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/22079/a-importancia-do-relatorio-descritivo-individual-do-aluno-da-educacao-infantil#ixzz3oILza65h> – Acesso em 04 jul 2014.

MAZZOTA, Marcos José da Silveira – apud XAVIER, Amanda Vanessa de Oliveira. **A INCLUSÃO da pessoa deficiente na escola regular**. – Disponível em: <http://www.arcos.org.br/artigos/a-inclusao-da-pessoa-com-deficiencia-na-escola-regular/> - Acesso em 13 abr 2014.

ALUNOS deficientes e as escolas de educação – apud SKLIAR, Carlos Bernardo. disponível em <http://www.efdeportes.com/efd143/alunos-deficientes-e-as-escolas-de-educacao-especial.htm> - Acesso em 24 ago 2014.

BRASIL. **Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social**, lei N.º 7.853 de 24 de outubro de 1989.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**/Secretaria de Educação Especial-MEC, SEESP, 2001. 79p.

_____. **Política Nacional de educação infantil**. Brasil: MEC/SEF/COEDI, 1994.

BREVE história da deficiência e seus paradigmas – disponível em http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/extensao/Arquivos2011/NEPIM/NEPIM_Volum_e_02/Art08_NEPIM_Vol02_BreveHistoricoDeficiencia.pdf- Acesso em 30 set 2014

CAVALCANTE, Meire. **Inclusão promove justiça**, publicado em maio de 2005 – disponível em <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/maria-teresa-egler-mantoan-424431.shtml> - - acesso em 31.10.2014.

CIDEB/MEC: **Inclusão**: Revista da Educação Especial/Secretaria de Educação Especial. V.5, N 1 (Jan/Jul) – Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.

COSTA, Marisa Cristina Vorraber. **Trabalho docente e profissionalismo**. – Porto Alegre: Sulina, 1995.

DECLARAÇÃO de Salamanca. **A Declaração de Salamanca, sobre princípios, política e prática em educação especial**. 1994. Disponível em: < www.educacaoonline\regra.com.br\educacao\salamanc.htm>. Acesso em: 15 setembro 2014.

DECRETO 7.611/2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em 20 julho de 2015.

DIRETRIZES nacionais para a educação especial na escola– disponível em <http://docplayer.com.br/17151-Diretrizes-nacionais-para-a-educacao-especial-na-educacao-basica.html> . Acesso em 10 nov. 2014

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro** . Teoria e prática da Educação Física. São Paulo: Scipione, s/d

GRANDE, Catarina e PINTO, Ana Isabel. **Estilos Interactivos de Educadoras do Ensino Especial em Contexto de Educação-de-Infância**. Psicologia:Teoria e Pesquisa.Out-Dez 2009, v.25 n.4 pp.547 a 559.

GARCIA, 2005 apud PLETSCH,2010p.158) Disponível em <https://www.portaleducacao.com.br/Artigo/Imprimir/25705>

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências**. Porto Alegre: Artes Médicas, c1994. Publicado originalmente em inglês com o título: The frames of the mind: the Theory of Multiple Intelligences, em 1983.

GRIMBERG, Carl - **História Universal** – disponível em http://www.mercaba.org/SANLUIS/Historia/Universal/1%20-%20Épocas%20y%20temas/Grecia/Carl_Grimberg_-_Historia_Universal_de_Grecia_TOMO_II.pdf - acesso em 22 out 2014.

HELEN Keller e o Milagre de Anne Sullivan (The Miracle Worker - 2000) – Legendado. disponível em https://www.youtube.com/watch?v=9Zqn_pHoni0 – Acessado em 20 jun. 2014

_____. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. Valéria Amorim Arantes, (Org.) São Paulo: Summus, 2006.

LEIS de Diretrizes de Base da Educação Nacional- Lei nº 9.394/96, de dezembro de 1996. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em 16 Outubro 2014.

LEIS e decretos da inclusão: disponível em <<http://www.todospelaeducacao.org.br/reportagens-tpe/31129/conheca-o-historico-da-legislacao-sobre-inclusao>>. Acesso em 20.julho de 2015.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2002.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: O que é? Por Quê? Como fazer?** – São Paulo: Moderna, 2003.

MASSINI-CAGLIARI , Gladis – **DELTA-Desenvolvimento de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada** - disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502003000100008&lng=en&nrm=iso . Acesso em 10 nov. 2014

MITTLER, P. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Trad. Windy Buzão Ferreira-Porto Alegre: Artemed, 2003. 264 p.

PEIXOTO, Mauricio. **Gardner e as inteligências múltiplas**- disponível em <http://pt.slideshare.net/Officina.da.Mente/gardner-e-as-inteligencias-mltiplas-1307998>- acesso em 01.11.2014.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro. Zahar, 1975.

PIAGET, Jean. **Biologia e Conhecimento**. 2ª Ed. Vozes : Petrópolis, 1996.

POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL: **pelo direito das crianças de zero a seis anos á educação**. Brasília: MEC, SEB, 2006. 32 p.

PRADO, Ricardo. **Só aprende quem tem fome** – disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/rubem-alves-so-aprende-quem-tem-fome-791925.shtml> - acesso em 25.10.2014.

REFERENCIAL Curricular Nacional para Educação Infantil – Estratégias e Orientações para a Educação de Crianças com Necessidades Especiais. Brasília, MEC, 2001.

REFERENCIAL Curricular Nacional para Educação Infantil / vol.1 Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental - Brasília: MEC/SEF, 1998.

SÁ, Elizabet Dias; CAMPOS, Izilda Maria; SILVA, Maria B.C. **Atendimento Educacional Especializado**. Deficiência Visual. Brasília, DF, 2007.

SCARPA, Regina. **Alfabetizar na Educação Infantil** - Disponível em <http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/alfabetizacao-inicial/alfabetizar-educacao-infantil-pode-424823.shtml> - acesso em 12 nov 2014.

TRISTÃO, Rosana Maria, Profª Drª; SANTOS, Idê Borges dos, Profª– **Educação Infantil – Saberes e práticas da inclusão** - disponível em <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12654:saberes-e-praticas-da-inclusao-educacao-infantil>

VYGOTSKY, L.S. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 3 ed. São Paulo: Ícone, 1988.

VYGOTSKY, Lev Semenovich (1896-1934). **Pensamento e Linguagem**. Edição Ridendo Castigat Mores Versão para eBook eBooksBrasil Fonte Digital www.jahr.org

ZABALA, Antoni. **A pratica educativa:como ensinar**. Porto Alegre. Artemed.1998 ,



PREFEITURA MUNICIPAL DE MONTANHA
ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

SUGESTÕES PARA PREENCHIMENTO DA FICHA DE AVALIAÇÃO INDIVIDUAL DO ALUNO

ESCOLA: UMEI "HERMINIA STELLA DETTOGNE FAVARATO"

A FICHA SERÁ EM FORMA DE RELATÓRIO (TEXTO)

LINGUAGEM ORAL E ESCRITA	
01	Expressa bem suas ideias e compreende orientações orais;
02	Conhece todas as letras do alfabeto;
03	Comenta e reconta histórias descrevendo personagens, cenários e objetos com autonomia e em ordem cronológica;
04	Diferencia letras, números, desenhos e palavras;
05	Memoriza canções e versos;
06	Identifica, texto lido ou escrito, uma receita, um convite, um bilhete;
07	pronuncia corretamente as palavras dentro da sua faixa etária;
MATEMÁTICA	
08	Domina os conceitos: ao lado, em torno, em cima, em baixo; grande/ pequeno; maior/ menor; longe/ perto; alto/baixo;
09	Levanta hipóteses sobre situações problemas; entende e respeita regras dadas e normas combinadas;
10	Apresenta noções de lateralidade (direita, esquerda, frente, atrás) e compreende a ordem crescente e decrescente;
11	Reconhece Formas Geométricas; escreve números até 20 e identifica quantidade;
12	Explora objetos comparando largura e comprimento; tem facilidade de agrupar, encaixar, montar e desmontar objetos;
NATUREZA E SOCIEDADE	
13	Estabelece relação entre tempo e espaço; (ontem, hoje, amanhã, dia e noite);
14	Estabelece relação entre o meio ambiente e o respeito a toda forma de vida; distingue animais de plantas;
15	Identifica alguns papéis sociais existentes na família;
16	Demonstra organização responsabilidade com seus pertences e materiais de uso comum e realiza sua higiene convenientemente;
17	Valoriza ações de solidariedade e cooperação; Integra-se com o grupo;
EDUCAÇÃO FÍSICA	
18	Domina a motricidade fina (rasga, modela, amassa, cola, dobra);

APÊNDICES

APÊNDICE A –QUESTIONARIO

Bom dia, boa tarde, você está convidado(a) a responder este questionário anônimo que faz parte da coleta de dados da pesquisa: As práticas educativas inclusivas da UMEI Herminia Stella Dettogne Favarato, sob

Caso você concorde em participar da pesquisa, leia com atenção os seguintes pontos: a) você é livre para, a qualquer momento, recusar-se a responder às perguntas que lhe ocasionem constrangimento de qualquer natureza; b) você pode deixar de participar da pesquisa e não precisa apresentar justificativas para isso; c) sua identidade será mantida em sigilo; d) caso você queira, poderá ser informado(a) de todos os resultados obtidos com a pesquisa, independentemente do fato de mudar seu consentimento em participar da pesquisa. Desde já, obrigada por sua contribuição para a ciência.

1	Quantas graduações você possui ?	<input type="checkbox"/> Uma	<input type="checkbox"/> Mais de uma
2	Quantas graduações você possui ?	<input type="checkbox"/> Uma	<input type="checkbox"/> Mais de uma
3	Tem alguma especialização na área de Educação Especial ?	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
4	Tem algum curso de extensão na área de Educação Especial ?	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
5	Nível de ensino em que trabalha nesta instituição	<input type="checkbox"/> Nível I	<input type="checkbox"/> Nível II
6	Os alunos com e sem necessidades educacionais especiais são, ao seu ver, capazes de construir ativamente o conhecimento ?	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
7	O professor deve ser o mediador dessa aprendizagem, reconhecendo e valorizando as diferentes formas de aprender dos alunos ?	<input type="checkbox"/> Sim	<input type="checkbox"/> Não
8	Levando em consideração a inclusão de alunos com necessidades especiais de educação, de que forma a UMEI Herminia Stella Dettogne Favarato organiza a aprendizagem desses alunos?		
9	Para você, o que são práticas educativas inclusivas na Educação infantil?		
10	Como se deu o seu aprendizado para a prática na educação inclusiva nesta unidade de ensino?		
11	Quais são as práticas inclusivas da Educação Infantil que você utiliza nessa unidade de ensino?		
12	Descreva alguns resultados que foram alcançados com seus alunos como feedback a sua prática educativa inclusiva?		
13	No ano de 2015, você utilizará as mesmas práticas ou dependerá de outros fatores para sua decisão? Quais?		
14	Se quiser, escreva uma observação sobre o assunto.		

APÊNDICE B– CARTA DE ACEITE DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MONTANHA ES

TERMO DE CONSENTIMENTO

Esta pesquisa faz parte do programa de Mestrado em Gestão Social, Educação e desenvolvimento Regional da Faculdade Vale do Cricaré em São Mateus, ES.

Através desta pretendemos em parceria com a UMEI Hermínia Stella Dettogne Favarato do município de Montanha, ES:

Analisar a atual funcionalidade da sala de recursos e sua contribuição para o processo de aprendizagem nas salas de aula.

Avaliar a formação dos professores que atuam com NEE, sugerindo formação continuada em serviço de modo a garantir a qualidade do atendimento aos alunos.

Acompanhar e auxiliar no trabalho pedagógico, numa perspectiva de parceria e troca de experiência;

Realizar levantamento de dados por meio de questionários, e entrevistas, relacionando os maiores desafios: na prática docente; rotatividade de professor; espaços e tempos na Educação Especial; formação inicial e continuada de professores, planejamentos; gestão escolar e desafios quanto à implementação de políticas públicas para a educação especial;

Para a realização deste trabalho serão necessários momentos de observação em sala de aula, entrevistas com os educadores, acompanhamento dos planejamentos, dos instrumentos de avaliação, entre outros.

Solicitamos a autorização para utilizar seus nomes verdadeiros dos respectivos professores e pedagogos, já que a contribuição será imprescindível para o desenvolvimento dos trabalhos, e é justo que se tornem conhecidas pelas falas, comentários e trabalhos realizados.

O uso das informações será para fins exclusivamente acadêmicos, não tendo, nesse momento, intenção de julgar ou criticar o trabalho do profissional, mas de conhecer, analisar e acompanhar mais de perto as práticas pedagógicas realizadas. Fica garantida a retirada do consentimento a qualquer momento, desde que solicitada pela escola e/ou professores e pedagogos.

Comprometemo-nos a esclarecer o que se fizer necessário durante e após o trabalho. Assumiremos também o compromisso de dar um retorno dos resultados da pesquisa aos Professores e Pedagogos da escola.

Atenciosamente

Verbênia Gonçalves de Araujo

Mestranda em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional

Orientador: Prof. Dr. Damián Sánchez Sánchez

Doutor e Mestre em Educação (Professor do programa de pós-graduação-
Mestrando em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional)

Concordo com o teor acima exposto. Assinatura completa.

APÊNDICE C – CARTA DE ACEITE DA ESCOLA: GESTORES E PROFESSORES

TERMO DE CONSENTIMENTO

Através desta pesquisa, que faz parte do programa de Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional da Faculdade Vale do Cricaré em São Mateus, ES, pretendemos em parceria com a UMEI Hermínia Stella Dettogne do município de Montanha, ES:

Identificar os principais desafios nos trabalhos com alunos com NEE na UMEI Hermínia Stella Dettogne Favarato.

Conhecer as práticas educativas inclusivas da UMEI Hermínia Stella Dettogne Favarato em Montanha;

Avaliar como são planejadas e avaliadas essas práticas pedagógicas;

Avaliar a formação dos professores que atuam com NEE;

Realizar levantamento de dados por meio de questionários, da situação dos profissionais e das práticas educativas utilizadas.

Como trata-se de uma pesquisa participante, será necessário para a realização deste trabalho observação na escola, questionário com os educadores, acompanhamento dos planejamentos, dos instrumentos de avaliação, entre outros.

As informações colhidas serão utilizadas para fins acadêmicos, para conhecer, analisar sem julgar, e acompanhar as práticas pedagógicas realizadas.

Comprometemo-nos a dar um retorno dos resultados da pesquisa a escola.

Atenciosamente

Verbênia Gonçalves de Araujo

Mestranda em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional

Orientador: Prof. Dr. Damián Sánchez Sánchez

Doutor e Mestre em Educação (Professor do programa de pós-graduação-

Mestrado em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional)

Concordo com o teor acima exposto. Assinatura completa.

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO AO PEDAGOGO

Prezado pedagogo,

Gostaríamos de sua contribuição em responder esse questionário com o objetivo de identificar os desafios a serem vencidos na educação especial.

Nome:

Escolaridade:

Situação: DT Efetivo

Questões

1. O que você acredita que seja a educação inclusiva ?

2. A UMEI Hermínia possui alunos com NEE? Quantos e quais as necessidades apresentadas?

3. Qual a mediação realizada com os professores em relação a aprendizagem dos alunos com NEE?

4. Você encontra alguma dificuldade em realizar esse trabalho? Se sim, explicita

Resultados

Escolaridade: Ambas com graduação em pedagogia e especialização em educação

Situação: DT Efetivas

1. A ideia é ver o aluno com NEE na escola em todos os espaços, dentro e fora da sala de aula para perceber o seu comportamento em relação a professores e impasses que mereçam intervenção.

2. Sim. Quatro.

3. Procuramos ficar próximas as professoras e ver o que prepararam para o aluno semanalmente e em alguns momentos propor outras atividades

4. Uma educação integrada com os alunos da escola comum, onde todos aprendem de acordo com suas possibilidades a respeito do mesmo conteúdo

APÊNDICE E - QUESTIONÁRIO DOS PAIS

Nome :

Escolaridade :

Questões

1. *O que você acredita que seja a educação inclusiva ?*

2. *Quais os progressos que você percebeu no(a) seu (sua) filho(a) nos aspectos afetivo, motor e cognitivo desenvolvidos na escola?*

3. *O que você espera que a escola faça pelo seu (sua) filho (a) para que a aprendizagem seja facilitada?*

Resultados

1. *É a mistura de alunos com problemas com os outros. Uma oportunidade de convivência na escola.*

2. *Gostam de ficar no meio das pessoas mais tranquilas.*

3. *Que facilite e incentive cada vez mais a educação, que é direito de todos.*

APÊNDICE F – AUTORIZAÇÃO PARA USO DE FOTOGRAFIA

Prezados pais ou responsáveis.

Gostaríamos de sua autorização para divulgar a imagem de sua filha por meio da fotografia. Essa imagem será utilizada na dissertação de Mestrado da estudante do Mestrado profissional em Educação da Faculdade Vale do Cricaré de São Mateus, a Sra. Verbênia Gonçalves de Araujo com o objetivo de verificar as práticas educacionais inclusivas e as sugestões para que possamos aperfeiçoar nossa prática para atender os alunos especiais que estudam na UMEI Hermínia Stella Dettogne Favarato.

Assinaturas:
