

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA - UDESC
CENTRO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA- CEAD
DIREÇÃO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – DPPG/CEAD
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM REDE
PROFEI/UDESC

**Contribuições conceituais de educação inclusiva para o Projeto Político
Pedagógico na Educação Infantil no Município de Joinville**

Mestranda: Elisangela Vicente Brandão
Orientadora: Profa. Dra. Vera Márcia Marques Santos

Joinville, 28 de outubro de 2022

ELISANGELA VICENTE BRANDÃO
CONTRIBUIÇÕES CONCEITUAIS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA O
PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO
DE JOINVILLE

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Rede em Educação Inclusiva – PROFEI/UDESC, como requisito para obtenção do título de mestre em Educação Inclusiva.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Vera Márcia Marques Santos

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a Dr^a Vera Márcia Marques Santos - UDESC

Orientadora

Prof^a Dr^a Luciana Kornatzki

Secretaria de Educação Joinville/SC

Membro da banca

Prof^a Dr^a Cléia Demétrio Pereira - UDESC

Membro da banca

Prof^a Dr^a Soeli Francisca Mazzini Monte Blanco - UDESC

Membro da banca

Florianópolis, 28 de outubro de 2022

**Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática da
Biblioteca /UDESC,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

Brandão, Elisangela
Contribuições conceituais de educação inclusiva para o
Projeto Político Pedagógico na Educação Infantil no Município
de Joinville / Elisangela Brandão. -- 2022.
173 p.

Orientador: Vera Márcia Marques Santos
Dissertação (mestrado) -- Universidade do Estado de
Santa Catarina, , Programa de Pós-Graduação -- Seleccione
--, , 2022.

1. Formação de Professores. 2. Educação Especial. 3.
Projeto Político Pedagógico. 4. Educação Inclusiva. I. Santos,
Vera Márcia Marques . II. Universidade do Estado de Santa
Catarina, , Programa de Pós-Graduação -- Seleccione --. III.
Título.

A inclusão acontece quando se aprende com as diferenças e não com as igualdades.

(Paulo Freire)

AGRADECIMENTOS

A Deus em primeiro lugar, que tem me direcionado a viver o meu propósito de vida diante da inclusão.

A minha amiga Thaisa Karina Kruger Kursancew, mestra em Ensino de Ciências, Matemática e Tecnologias - PPEGCMT, que sempre me incentivou no ingresso ao curso de Mestrado da UDESC.

A minha família, esposo, filho e filhas, os quais me ajudam a todo momento, dando suporte para que o tempo seja otimizado.

Aos meus pais agradeço por ter incluído meu tio Clóvis dos Santos com deficiência intelectual, em minha vida, sempre ensinando suas fragilidades e potencialidades.

Agradeço à minha mãe que se dedicou a Educação Especial durante 12 anos, onde atuou como professora na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) de Joinville, proporcionando a mim interações com adultos e crianças com deficiências (in memoriam).

Agradeço a todos os alunos que passaram por minhas mãos, na estimulação precoce nas APAEs de Barra Velha e Joinville, os quais me ajudaram a me tornar uma pessoa melhor.

Agradeço a todos que tiveram um olhar para as diversidades e criaram o curso de Mestrado em Educação Inclusiva, em especial a minha orientadora Vera Márcia Marques Santos, que acreditou em mim e me conduziu nesta pesquisa.

Ao Programa de Mestrado em Educação Inclusiva (PROFEI), da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), seus professores maravilhosos, técnicos e colegas mestrandos pela contribuição para minha formação como mestra e pela acolhida.

Enfim, agradeço por ter mudado meu olhar, acreditando que mesmo diante das diferenças há possibilidades a serem alcançadas.

RESUMO:

BRANDÃO, Elisangela Vicente Brandão. **Contribuições conceituais de educação inclusiva para o Projeto Político Pedagógico na Educação Infantil no Município de Joinville**. 2022. 173 f. (Dissertação de Mestrado) – Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva. PROFEI/UDESC.2022.

A pesquisa surgiu a partir das interações que a pesquisadora teve desde a infância com adultos e crianças com necessidades especiais e que se intensificam na docência como escolha profissional. Assim objetivamos investigar se o Projeto Político Pedagógico do CEI Meu Pequeno Mundo é inclusivo, atendendo as especificidades das crianças de 4 a 6 anos, de modo a identificar a compreensão das professoras sobre o conceito de Educação Inclusiva; ao verificar as práticas pedagógicas no que refere a Educação Inclusiva; analisando e contribuindo com a avaliação do Projeto Político Pedagógico da unidade de ensino. Para tanto, na fundamentação teórica, trazemos autores que abordam questões relacionadas aos descritores utilizados na revisão de literatura. Assim a fundamentação teórica ganhou robustez com a revisão da literatura que resultou em 74 teses e dissertações recolhidas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Definimos pela pesquisa qualitativa, com aporte da pesquisa documental, ao analisar o PPP, e estudo de caso, com o auxílio da aplicação de um questionário semiestruturado às professoras e auxiliares do Centro de Educação Infantil pesquisado. Para análise dos dados utilizamos análise temática, etapa importante para a elaboração do Produto Educacional. Verificamos na pesquisa a importância para que os olhares diante das diversidades estejam atentos para diferentes possibilidades de conhecimentos a partir da diretriz da educação inclusiva.

Palavras-Chave: Formação de Professores, Educação Especial, Projeto Político Pedagógico, Educação Inclusiva.

ABSTRACT

BRANDÃO, Elisangela Vicente Brandão. Conceptual contributions of inclusive education to the Political Pedagogical Project in Early Childhood Education in the Municipality of Joinville. 2022. 173 f. (Master 's Project) – Professional Master's Program in Inclusive Education. UDESC-PROFEI.2022.

The research emerged from the interactions that the researcher had since childhood with adults and children with special needs and that intensified in teaching as a professional choice. Thus, we aim to investigate whether the Pedagogical Political Project of CEI Meu Pequeno Mundo is inclusive, meeting the specificities of children aged 4 to 6 years, in order to identify the understanding of teachers about the concept of Inclusive Education; when verifying the pedagogical practices regarding Inclusive Education; analyzing and contributing to the evaluation of the Pedagogical Political Project of the teaching unit. Therefore, in the theoretical framework, we bring authors who address issues related to the descriptors used in the literature review. Thus, the theoretical foundation gained strength with the literature review that resulted in 74 theses and dissertations collected in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD). We defined by qualitative research, with the contribution of documentary research, when analyzing the PPP, and case study, with the help of the application of a semi-structured questionnaire to the teachers and assistants of the Early Childhood Education Center researched. For data analysis, we used thematic analysis, an important step in the preparation of the Educational Product. We verified in the research the importance for the looks before the diversities to be attentive to different possibilities of knowledge from the guideline of the inclusive education.

Keywords: Teacher Training, Special Education, Political Pedagogical Project, Inclusive Education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
APAE	Associação de Pais e Professores dos Excepcionais
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CEAD	Centro de Educação a Distância
PPP	Projeto Político Pedagógico
LIDE	Laboratório de Estudos sobre Deficiências
NAAH/S	Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação –
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
ECA	Estatuto da criança e do adolescente
IBC	Instituto Benjamin Constant
APP	Associação de Pais e Professores.
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PLANCON	Plano de Contingência para Educação
INES	Instituto Nacional da Educação dos Surdos
MEC	Ministério da Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PROINFO	Programa Nacional de Tecnologia Educacional
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
PNEE	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
PNE	Plano Nacional de Educação
STF	Supremo Tribunal Federal
TCLE	Termo de Consentimento livre e esclarecido
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

PNEEPEI	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
FAPEAM	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas
SEMED	Secretaria Municipal de Educação do Município de Manaus

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Teses e Dissertações.....	34
Quadro 2 – Definição de Educação Inclusiva.....	65
Quadro 3 – Definição de Educação Especial.....	65
Quadro 4 – A Docência na Educação Especial.....	66
Quadro 5 – Material didático adequado para alunos da Educação Especial.....	67
Quadro 6 – As crianças da Educação Especial são atendidas pela professora do AEE.....	68
Quadro 7 – Diversidade étnico-racial.....	69
Quadro 8 – Dificuldades referente à inclusão.....	72
Quadro 9 – Estrutura Educacional e profissional diante da Inclusão.....	72
Quadro 10 – Gênero e Identidade Sexual.....	74
Quadro 11 – Diversidade Religiosa.....	74
Quadro 12 – Ambiente Escolar Inclusivo.....	75
Quadro 13 – Inclusão das crianças com deficiência.....	77
Quadro 14 – Definição de Projeto Político Pedagógico.....	78
Quadro 15 – Projeto Político Pedagógico Inclusivo.....	79
Quadro 16 – Dificuldades na elaboração de um PPP inclusivo.....	79
Quadro 17 – Elaboração do Projeto Político Pedagógico.....	80
Quadro 18 – Projeto Político Pedagógico, Educação Inclusiva e Especial.....	80
Quadro 19 – Registro de considerações.....	81

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Professores que possuem dentro de sala, crianças migrantes das regiões Brasileiras.....	70
Gráfico 2 – Professores que possuem dentro de sala, crianças imigrantes de outros Países.....	70
Gráfico 3 – Preconceito Linguístico.....	71
Gráfico 4 – Gênero e identidade sexual.....	73
Gráfico 5 – Curso Formativo.....	76
Gráfico 6 – Conhecimento de Políticas Públicas relacionadas a questões étnicos raciais (negros/as, quilombolas, indígenas.....	77
Gráfico 7 – Ações para a Educação Inclusiva no Centro de Educação Infantil Pesquisado.....	79
Gráfico 8 – Disponibilidade do PPP para os professores.....	80

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	PARCERIAS TEÓRICAS.....	14
2.1	TEORIAS E DOCUMENTO.....	14
2.2	MARCO LEGAL: CONTRIBUIÇÕES NECESSÁRIAS.....	19
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	27
3.1	Lócus da Pesquisa.....	30
3.1.2	Sujeitos da Pesquisa	31
3.1.3	Os instrumentos utilizados para coleta de dados.....	31
3.1.4	Análise e Interpretação dos dados	32
4	REVISÃO DE LITERATURA/ESTADO DA ARTE.....	34
4.1	EDUCAÇÃO INCLUSIVA E INCLUSÃO: DEFINIÇÃO DE CONCEITO.....	39
4.2	PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: UM INSTRUMENTO DE MUDANÇA.....	49
4.3	FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CONSTRUINDO SABERES SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	54
5	ANALISANDO OS DADOS DA PESQUISA.....	64
6	PRODUTO EDUCACIONAL.....	88
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	124
	REFERÊNCIAS.....	128
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO.....	136
	APÊNDICE B - TABELA DE TESES E DISSERTAÇÃO.....	140
	ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	167

1 INTRODUÇÃO

Durante minha¹ infância sempre me foi proporcionado, interações e a convivência com crianças e adultos com necessidades especiais. Esse contato se deu por ser filha de uma professora que exercia sua profissão na Associação de Pais e Alunos Excepcionais (APAE), de Joinville.

Desde o nascimento convivi com meu tio, irmão de minha mãe que possui necessidade intelectual, porém sempre cuidou de mim desde bebê, auxiliando minha vó nas tarefas como me dar mamadeira, interagir comigo enquanto ela concluía os afazeres domésticos. Estas experiências foram delineando o meu caminho a ser trilhado para a Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva.

Ao trabalhar com a estimulação precoce na APAE me vi diante de descobertas que me proporcionaram uma redescoberta como ser humano e profissional, ao ver os ganhos que cada criança estimulada desde bebê atingia.

Assim, faltando alguns meses para a formatura em Pedagogia mergulhei em uma segunda habilitação em Educação Especial.

Após passar em concurso público, para o cargo de professora na Educação Infantil, mesmo com todo meu amor e conhecimento obtido até aquele momento em Educação Especial, percebi a minha dificuldade para incluir as crianças com necessidades especiais no contexto da Educação Infantil.

Em meio a estas dificuldades, observei que ao trabalhar com as crianças especiais em um ambiente preparado, no caso a APAE, tendo todo o suporte de profissionais de áreas como fonoaudiologia, fisioterapia, terapia ocupacional dentre outros, os ganhos de aprendizagem, tanto para o corpo docente como para o discente, eram vistos, proporcionando meios para que as potencialidades daqueles indivíduos fossem desenvolvidas.

Ao contrário do contexto descrito acima, após dois anos e alguns meses, ao ingressar na Educação Infantil, me vi em um ambiente despreparado, sem suporte

¹Utilizo a primeira pessoa do singular, em parte da introdução, quando trago a minha trajetória pessoal e profissional até chegar no mestrado e me constituir como pesquisadora da minha própria prática docente. Em alguns momentos, utilizo a terceira pessoa no plural, considerando a parceria estabelecida com a minha orientadora na realização desta pesquisa.

profissional adequado para promover a inclusão, o que me levou a alguns questionamentos, tendo como principal: Como trazer as percepções do conceito de Educação Inclusiva possibilitando a transformação do ambiente Educacional através do PPP?

Diante desse questionamento procurei por conhecimentos que me ajudassem a entender melhor a premissa da inclusão, chegando ao mestrado de Educação Inclusiva, onde busco aprofundamento no assunto, nesse processo de formação continuada.

Aprofundamento esse, que possa contribuir com a minha prática docente, assim como, me permita partilhar com meus pares(professores) no lócus profissional.

Assim a pesquisa em questão, teve como expectativa proporcionar aos meus pares, professoras e auxiliares da Educação Infantil, um espaço/momento onde lançamos nosso olhar atento e permeado por fundamentos que nos permitam perceber a concretude de um Projeto Político Pedagógico na Educação Infantil que garanta a inclusão como filosofia, conceito e intenção primordial, propiciando assim um currículo que abranja o assunto, chamando a atenção para a necessidade da aplicação das políticas públicas existentes, que possam proporcionar a efetiva inclusão no âmbito escolar, assim Lyn (1980), traz com definição para políticas públicas, um conjunto de ações do governo que produzirão efeitos específicos.

Entende-se por inclusão nesta proposta o olhar docente diante das diferenças, sejam de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação, buscando meios de estimular o desenvolvimento de todas as potencialidades.

Com isso, o trabalho teve como objetivo geral: investigar se o Projeto Político Pedagógico do Centro Educação Infantil é inclusivo, atendendo às especificidades das crianças, trazendo as percepções dos professores e auxiliares sobre a Educação Especial e Educação Inclusiva.

Assim, trazemos como objetivos específicos: identificar a compreensão das oito (08) professoras e três (03) auxiliares de sala sobre o conceito de Educação Inclusiva; verificar as práticas pedagógicas no que refere a Educação Inclusiva;

analisar o Projeto Político Pedagógico do Centro de Educação Infantil com um olhar para a Educação Inclusiva; contribuir com a avaliação do Projeto Político Pedagógico(PPP) do Centro de Educação Infantil, considerando possível atualização, contribuindo, se assim for necessário, com uma Diretriz para a Construção de um PPP Inclusivo.

Ao analisar o PPP, observamos sua estrutura, e se haviam dados referentes as diferenças presentes socialmente.

Utilizamos o questionário como aporte para a obtenção de dados sobre as diferenças presentes no CEI, aplicados aos sujeitos da pesquisa.

A partir dessa análise e das manifestações docentes, buscamos elementos para se for o caso, contribuir com a criação da Diretriz para a Construção de um PPP Inclusivo, surgindo assim o Produto Educacional.

Esse processo estará ancorado no que preconiza a Resolução nº 5/2009/CEB/CNE- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que no Art. 4º, afirma que:

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL,2009).

A partir dessa análise buscou-se sanar a seguinte problemática: Como trazer as percepções do conceito de Educação Inclusiva possibilitando a transformação do ambiente Educacional através do PPP?

Assim sendo, espera-se que todos os envolvidos possam transgredir o contexto em que estamos inseridos, pois:

quando nós, como educadores, deixamos que nossa pedagogia seja radicalmente transformada pelo reconhecimento da multiculturalidade do mundo, podemos dar aos alunos a educação que eles desejam e merecem. Podemos ensinar de um jeito que transforma a consciência, criando um clima de livre expressão que é a essência de uma educação em artes liberais verdadeiramente libertadora (HOOKS, 2013, p.63).

Essa “transgressão” está diretamente ligada aos objetivos específicos, visto que será necessário identificar a compreensão das professoras sobre o conceito de Educação Inclusiva; verificar as práticas pedagógicas no que refere a Educação Inclusiva; analisar o PPP e os planejamentos dos professores da instituição escolar, com olhares para a Educação Inclusiva; considerando possível atualização do PPP.

Para tanto, utilizamos a pesquisa de cunho qualitativo, utilizando como suporte metodológico o estudo de caso, a pesquisa documental, ao investigar o Projeto Político Pedagógico do centro de educação infantil.

Ao aplicar o questionário com as professoras e auxiliares, utilizamos para análise de dados desses resultados a articulação com os referenciais teóricos e observações da pesquisadora.

Assim, para transcrição desses dados foi utilizado a Análise Temática, com uma produção Textual Descritiva, a qual foi fundamental para a elaboração do Produto Educacional.

2 PARCERIAS TEÓRICAS

Durante a pesquisa tivemos a ajuda de parceiros teóricos que foram de grande importância, pois realizaram uma caminhada que nos proporcionaram novas construções do saber, fundamentando as ideias e hipóteses da pesquisadora.

Tais hipóteses surgiram a partir de experiências vividas pela pesquisadora durante sua trajetória na Educação Especial e Infantil, buscando trazer inovações curriculares ao contexto Educacional em que está inserida, no qual exerce a função de professora do Atendimento Educacional Especializado.

Assim a sugestão de Produto Educacional aqui apresentado, mostra caminhos que podem no auxiliar na construção de um Projeto Político Pedagógico segundo os sujeitos inseridos nos Centros de Educação Infantil.

2.1 TEORIAS

No decorrer do texto encontramos as parcerias teóricas que foram suporte para pesquisa. Iniciamos com bell hooks² (2013), que a partir de seu livro “Ensinando a transgredir – A educação como prática da liberdade”, o qual traz uma visão transformadora da educação, enfatizando a perspectiva crítica e desconstrução de padrões, como um possível caminho para a promoção da liberdade, transgredindo barreiras raciais, sexuais, sociais, entre outras para encontrarem a liberdade.

A partir dessa parceria traremos contribuições relacionadas a mudanças de pensamentos sobre transgredir na educação quebrando paradigmas com vistas a um PPP que seja inclusivo e por si mesmo libertador.

Ao se falar de transformação curricular lançamos mão da abordagem de Solange Zotti (2004), que através de suas indagações referentes à relação entre o contexto socioeconômico político brasileiro, a proposta educacional e as propostas curriculares oficiais presentes na legislação federal e em que medida as propostas

² hooks nasceu Gloria Jean Watkins, mas adotou o nome artístico em homenagem à bisavó. A escritora usava bell hooks em minúsculo como forma de enfatizar, segundo ela, “substância de seus livros, não quem eu sou”.

curriculares oficiais atendem ao contexto social, especialmente aos determinantes econômicos e políticos, para as relações sociais observadas no contexto educacional, assim como questões curriculares.

A parceria com Antônio Sampaio da Nóvoa (2011), contribuindo com suas investigações e suas relações sobre história e psicologia da educação, educação comparada, e formação de professores, defensor de que as formações docentes devam espaços-tempos para um trabalho de autoconhecimento, de autorreflexão, de maneira que os professores partam de suas histórias pessoais, de vida, de sua subjetividade para então iniciar a sua identidade profissional.

Antônio Flávio Moreira (2007) traz a partir da elaboração do documento “Indagações sobre o currículo/ currículo, conhecimento e cultura” o professor e pesquisador é referência quando se discutem conceitos, práticas e questões centrais do campo curricular. O qual nos ajudou a pensar e analisar nossos conhecimentos sobre currículo.

Idealizador da Pedagogia denominada Histórico-crítica, Dermeval Saviani (1991), defende que uma das funções da escola é possibilitar o acesso aos conhecimentos previamente produzidos e sistematizados, o qual nos possibilitará compreender que a escola é determinada socialmente e fundada no modo de produção capitalista, dividida em classes, com interesses opostos, assim, a escola sofre a determinação do conflito de interesses que caracteriza a sociedade.

Outro referencial teórico é Marcos José da Silveira Mazzotta (2003), pesquisador membro fundador do Laboratório de Estudos sobre Deficiências Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (LIDE). Consultor sobre educação de alunos com necessidades educacionais especiais, autor de livros e artigos sobre educação escolar e direitos da pessoa com deficiência, o autor nos trará suas percepções dos principais fatos e momentos históricos referentes a evolução do atendimento educacional aos alunos com necessidades no Brasil, discutindo as ideologias presentes nas políticas públicas e nas ações governamentais nessa área.

Como o Projeto traz questões culturais, trazemos Emília Ferreiro (2002), ao se referir sobre as questões culturais no contexto latino-americano, e a dificuldades

das escolas públicas de nossos países em trabalhar as diferenças, afirma:

A escola pública, gratuita e obrigatória do século XX é herdeira da do século anterior, encarregada de missões históricas de grande importância: criar um único povo, uma única nação, anulando as diferenças entre os cidadãos, considerados como iguais diante da lei. A tendência principal foi equiparar igualdade à homogeneidade. Se os cidadãos eram iguais diante da lei, a escola deveria contribuir para gerar estes cidadãos, homogeneizando as crianças, independentemente de suas diferentes origens. Encarregada de homogeneizar, de igualar, esta escola mal podia apreciar as diferenças. Lutou não somente contra as diferenças de língua, mas também contra as diferenças dialetais da linguagem oral, contribuindo assim para gerar o mito de um único dialeto padrão para ter acesso à língua escrita.

A partir da Declaração de Salamanca, elaborada na Espanha no ano de 1994, durante a Conferência Mundial de Educação Especial, com o objetivo de fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social. Considerada como inovadora:

[...] proporcionou uma oportunidade única de colocação da educação especial dentro da estrutura de “educação para todos” firmada em 1990, promoveu uma plataforma que afirma o princípio e a discussão da prática de garantia da inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais nestas iniciativas e a tomada de seus lugares de direito numa sociedade de aprendizagem (ESPANHA, 1994).

A partir da declaração ampliou-se o conceito de Educação Especial, passando a incluir além das crianças com deficiências, as que apresentam dificuldades temporárias ou permanentes na escola, crianças que repetem continuamente os anos escolares, moradoras de ruas e as estão sendo forçadas a trabalhar, as que moram isoladas, as que vivem em condições de extrema pobreza ou desnutridas, as que sejam vítimas de guerra ou conflitos armados, as que sofrem de abusos contínuos físicos, emocionais e sexuais, ou as que simplesmente estão fora da escola, independente do motivo.

Ao falar de Educação Especial logo associamos a Inclusão, visto que, as duas andam juntas, temos que ter presente, suas definições para se construir instrumentos norteadores com olhares para a diversidade. A Educação Especial define-se pelo atendimento exclusivo dos educandos com deficiências, condutas

típicas ou altas habilidades, abrangendo os diferentes níveis e graus do sistema de ensino, conforme aborda Mazzota (1996) ao definir a Educação Especial:

[...] a modalidade de ensino que se caracteriza por um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal dos educandos que apresentem necessidades educacionais muito diferentes das da maioria das crianças e jovens (p.11).

Ao buscarmos a definição de Inclusão, trazemos a ideia de respeito e conhecimento das diversidades existentes no ambiente educacional, assim como em todo o contexto social. Recorremos então, à Proposta Curricular de Santa Catarina (2014) que afirma:

O direito à diferença, no espaço público, significa não apenas a tolerância com o outro, aquele que é diferente de nós, mas implica a revisão do conjunto dos padrões sociais de relações na sociedade, exigindo uma mudança que afeta a todos. Isso significa que a questão da identidade e da diferença tem caráter político. O direito à diferença se manifesta por meio da afirmação dos direitos de crianças, mulheres, jovens, idosos, homossexuais, negros, quilombolas, indígenas, pessoas com deficiência, entre outros, que, para de fato se efetivarem, necessitam ser socialmente reconhecidos (p. 55).

Assim, para que possamos garantir um currículo que atenda as lacunas da Educação Inclusiva, faz-se necessário ouvir todos que estão de alguma forma inseridos nesse contexto, o educando, a família, professores, profissionais da saúde, dentre outros.

Partindo do pressuposto de que a educação deve valorizar os saberes trazidos pelos educandos, pelos professores do ensino regular / especial e profissionais que fazem atendimentos a esses educandos desde da primeira infância, estabelecendo pontes entre as teorias ministradas em cursos de formação e as práticas dos mesmos. Nesse sentido Claudino et al (2019) observa:

Pensar a Educação no tempo que vivemos é, cada vez mais, pensar um futuro que já é presente, pensar problemas globais que requerem ação local, pensar que a formação de todos não pode deixar de olhar para cada um. O desafio da massificação da escolarização passa por não confundir acesso a uma educação de qualidade com uma padronização cega que

transforma a escola num redutor instrumento de transmissão de informação que não se converte em conhecimento e sabedoria (p. 5).

Outro ponto importante que deve ser discutido ao se construir um currículo que possibilite uma educação inclusiva, é identificar e reconhecer como tal, os excluídos da sociedade, mudando a ideia de que ao se falar de uma Educação Inclusiva nos remete somente à Educação Especial.

Há séculos temos várias categorias de exclusão em nossa sociedade, as quais descuidamos não considerando a inclusão e a valorização da diversidade social. Seria importante criarmos meios em que os negros conhecessem sua história de Reis e Rainhas, sem focar única e exclusivamente na escravidão, valorizar a sabedoria indígena, oportunizar que não se perca os costumes, a língua, cultura entre outras características das variadas etnias existentes no Brasil, assim como a diversidade sexual que já não é mais possível esconder socialmente, ou seja,

[...] podemos nos referir a diversidade sexual como as várias formas de expressão da sexualidade humana, o que significa dizer que todas/todos fazemos parte da diversidade de expressões de gênero e sexualidade que constituem o ser humano. No contexto brasileiro essas formas de expressão estão associadas ao movimento social lésbico, gay, bissexual, transexual, transgênero/travesti, intersexual e quer (MARQUES SANTOS, 2015, P. 113).

Ao se falar de língua, deve-se também introduzir a Línguas Brasileira de sinais (LIBRAS), como matéria iniciando o ensino desde a Educação Infantil.

O direito à diferença, no espaço público, significa não apenas a tolerância com o outro, aquele que é diferente de nós, mas implica a revisão do conjunto dos padrões sociais de relações na sociedade, exigindo uma mudança que afeta a todos. Isso significa que a questão da identidade e da diferença tem caráter político. O direito à diferença se manifesta por meio da afirmação dos direitos de crianças, mulheres, jovens, idosos, homossexuais, negros, quilombolas, indígenas, pessoas com deficiência, entre outros, que, para de fato se efetivarem, necessitam ser socialmente reconhecidos (SANTA CATARINA, 2014, p. 55).

Trazemos por fim as contribuições de Maria Montessori (1810-1952), pedagoga, pesquisadora e médica de origem italiana, a qual criou um sistema educacional baseado na formação integral do jovem, denominado “Método

Montessori”, a qual trazia como lema “Educar para a vida”.

Maria Tecla Artemísia Montessori foi uma das primeiras mulheres a concluir medicina em uma universidade na Itália, e mesmo com o pioneirismo adquirido, teve que lidar com o preconceito por ser mulher, o que a fez exercer ingressar como assistente na clínica psiquiátrica da Universidade de Roma. Com 28 anos, defendeu a tese de que a principal causa do atraso no aprendizado de crianças especiais era a ausência de materiais de estímulo para o desenvolvimento adequado. Formou-se em Pedagogia e envolveu-se com a Liga para a Educação de Crianças com Retardo, sendo nomeada codiretora de uma escola especializada, o que a fez dedicar-se integralmente a educação.

2.2 MARCO LEGAL: CONTRIBUIÇÕES NECESSÁRIAS

Ao se falar sobre os marcos legais que nortearam a educação especial no Brasil, iniciaram no período imperial com a criação de duas instituições, em (1854) o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, o atual Instituto Benjamin Constant (IBC). Em (1857) o Instituto dos Meninos Surdos-Mudos, atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos (INES).

Após, já no século XX, em (1926), foi criado o Instituto Pestalozzi, especializado no atendimento de pessoas com deficiência mental. Em (1954) foi fundada a primeira APAE. Outro fato importante foi a criação do primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação, na Sociedade Pestalozzi, realizado por Helena Antipoff (1945).

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em 1961, nº4.024/61, que traz o direito dos “excepcionais” à educação, tendo como preferência o ensino regular.

Após surge a Lei 5.692/71, dez anos após, alterando a LDBEN, definindo-a como tratamento especial para alunos com deficiência física, mental, as que se encontravam em atraso escolar e os superdotados. Já em (1973), nasce o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), criado pelo Ministério da Educação (MEC), sendo responsável pela gerência da educação especial no Brasil, dando

início a ações educacionais para pessoas com superdotação e deficiência, em formato de campanhas assistenciais e iniciativas sem a participação do Estado.

Em (1988), a Constituição Federal, tendo como por um de seus objetivos primordiais, “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3.º, inciso IV), define, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

No seu artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208).

No ano de (1990), é aprovado o Estatuto da criança e do adolescente (ECA), Lei n.º 8.069/90, no artigo 55, reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”.

Nessa década, documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva.

Surge então, em (1994), a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais”, (p.19).

Por continuar com uma visão de homogeneidade, ela não promove uma reformulação nas ações práticas no âmbito educacional, desestimulando o desenvolvimento das potencialidades no ensino regular, porém mantendo a responsabilidade da educação dos alunos deficientes que “acompanhavam os ditos normais”, exclusivamente na educação especial.

Em junho de (1994), acontece a Conferência Mundial de Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, contando com a presença de vários países. Como

resultado, surge “A declaração de Salamanca”, documento que representou o ápice das discussões sobre a educação de crianças com necessidades especiais, tendo o Brasil como um dos signatários desta declaração, a qual dispõe que “[...] toda criança tem direito à educação como meio de alcançar um nível adequado de desenvolvimento, em que características individuais, habilidade e necessidades, que lhe são particulares, serão respeitadas. [...]” (PEREIRA e SANTOS; 2009, p. 265).

No ano de (1996), a Lei 9.394/96, no artigo 59, atualmente a Lei de Diretrizes e Bases Nacional estabelece, “o poder público deverá instituir cadastro nacional de alunos com altas habilidades ou superdotação, matriculados na educação básica e na educação superior, a fim de fomentar a execução de políticas públicas destinadas ao desenvolvimento pleno das potencialidades desse alunado”.

Em 1989 foi regulamentada a Lei nº 7.853/89, e a partir do Decreto nº 3.298/99, se “dispõe sobre a política nacional para integração da pessoa portadora de deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências”.

No mesmo ano convenção de Guatemala em 1999, promulgada no Brasil pelo Decreto n.º 3.956/2001, que afirma ter as pessoas com deficiência os mesmos direitos que as demais pessoas, especificando como discriminação a prática de diferenciação ou exclusão que impede o exercício dos direitos humanos.

Diante de todo esse processo de mudança, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB n.º 2/2001, traz em seu artigo 2.º a determinação de que “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”.

A partir da convenção de Guatemala em 1999, se expande pelo Brasil através do decreto n.º 3.956/2001 que vem “reafirmar que as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano”.

Em 18 de fevereiro de (2002) a Resolução CNE/CP n.º 1/2002, “Institui

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, ao nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena”.

Neste mesmo ano a Lei n.º 10.436 traz em seu Parágrafo único: “entende-se como LIBRAS a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constitui um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil”.

Os olhares para a formação surgem em 2003, pelo MEC, com a implementação do Programa Educação Inclusiva, com objetivo de: “apoiar a formação de gestores e educadores, a fim de transformar os sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos”. Tendo como ações, realizações de Seminário Nacional de Formação dos coordenadores municipais e dirigentes estaduais; prestação apoio técnico e financeiro e orientar a organização da formação de gestores e educadores dos municípios polos e de abrangência; disponibilização de referenciais pedagógicos para a formação regional.

No ano seguinte, em 2004, o Ministério Público Federal publicou o documento “O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular”, tendo por objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, reafirmando o direito e os benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular.

No decorrer, nasce o Decreto n.º 5.296/04 para regulamentar as Leis n.º 10.048/00 e n.º 10.098/00, que trouxe como objetivo estabelecer normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Nessa perspectiva, é criado o Programa Brasil Acessível, do Ministério das Cidades, tendo por objetivo promover a acessibilidade urbana e apoiar ações que garantam o acesso universal aos espaços públicos.

Para a regulamentação da Lei n.º 10.436/2002, surge o decreto n.º 5.626/05, com vista para o acesso à escola dos alunos surdos, trazendo em seu art. 3.º “a, Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do

sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios”.

Em 2005, são implementados os Núcleos de Atividades de Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) em todos os estados e no Distrito Federal, tendo por objetivo produzir conhecimento, capacitar profissionais, assessorar os serviços e analisar processos de implantação de serviços de atendimento educacional especializado para os alunos com indicativo de Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD), matriculados na rede estadual de ensino.

O NAAH/S tem como responsabilidade acompanhar os alunos AH/SD. Na área da educação, avalia alunos com indicadores de AH/SD e promove atendimento educacional especializado. O qual dispõe de serviços como: unidade de Atendimento ao Professor; de atendimento ao aluno e de Apoio à Família.

Em 2006 ano a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, em companhia dos Ministérios da Educação e da Justiça, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), lançam o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que traz como objetivo, contemplar no currículo da educação básica, temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem acesso e permanência na educação superior.

No ano de 2007 é desenvolvido o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) sendo um conjunto de programas visando a melhoria da educação no Brasil, em todas as suas etapas. Lançado em 2007, tinha um prazo de quinze anos para ser completado, porém acabou descontinuado antes desse prazo, mas muitos dos programas e iniciativas criados por ele se mantiveram, como o TV Escola e o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (Proinfo), da educação básica, e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), no ensino superior.

Com a intenção de implementar o PDE foi publicado o Decreto nº 6.094/2007, conforme redação:

Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e

financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica.

Nos anos seguintes, em 2008 a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE), surge como um documento que traçou o histórico do processo de inclusão escolar no Brasil para embasar “políticas públicas promotoras de uma Educação de qualidade para todos os alunos”. Sendo assim nasce o Decreto nº6.571, conforme redação:

Dispõe sobre o atendimento educacional especializado (AEE) na Educação Básica e o define como “o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.

Com os olhares voltados para o direito de todos, em 2009 surge a primeira Convenção Internacional do Milênio, a qual traz como acordo o artigo 1 o propósito:

o propósito da presente Convenção é promover, proteger e assegurar o exercício pleno e eqüitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente. Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

O decreto n.º 6.949 de 25 de agosto de 2009, regulamentou a Convenção Internacional sobre Direitos das Pessoas com Deficiência, documento aprovado pela ONU em 2006, tendo o Brasil signatário. No seu Art. 24, item 2, alínea a desta Convenção, “os Estados Partes assegurarão que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência [...]”.

Em 2009 a resolução n.º4 CNE/CEB, trouxe por objetivo a orientação do estabelecimento de AEE na Educação Básica, o qual deve ser realizado no contra turno em sala de recursos multifuncionais das escolas regulares, essa resolução serve como orientação para os sistemas de ensino cumprirem o decreto n.º 6.571. Em 2011 foi revogado o decreto n.º 6.571.

No ano de 2011 surge o decreto n.º 7.611, revogando o decreto n.º 6.571 de 2008 que conforme a redação:

estabelece novas diretrizes para o dever do Estado com a Educação das pessoas público-alvo da Educação Especial. Entre elas, determina que sistema educacional seja inclusivo em todos os níveis, que o aprendizado seja ao longo de toda a vida, e impede a exclusão do sistema educacional geral sob alegação de deficiência. Também determina que o Ensino Fundamental seja gratuito e compulsório, asseguradas adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais, que sejam adotadas medidas de apoio individualizadas e efetivas, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena, e diz que a oferta de Educação Especial deve se dar preferencialmente na rede regular de ensino.

Ainda em 2011 o decreto n.º 7.480 demonstra que os rumos da Educação Especial e Inclusiva eram definidos na Secretaria de Educação Especial (SEESP), do MEC, a qual foi vinculada à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), após sua extinção pelo atual governo.

No ano seguinte, em 2012 a lei n.º 12.764, institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

O Plano Nacional de Educação (PNE), em 2014 tem por objetivo: “Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados”.

O entrave para a inclusão é a palavra “preferencialmente”, que, segundo especialistas, abre espaço para que as crianças com deficiência permaneçam matriculadas apenas em escolas especiais.

Em 2019, o decreto n.º 9.465 cria a Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação, extinguindo a SECADI. A pasta é composta por três frentes: Diretoria de Acessibilidade, Mobilidade, Inclusão e Apoio a Pessoas com Deficiência; Diretoria de Políticas de Educação Bilíngue de Surdos; e Diretoria de

Políticas para Modalidades Especializadas de Educação e Tradições Culturais Brasileiras.

O decreto mais atual lançado em 2020, n.º 10.502 a Política Nacional de Educação Especial traz: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.

Para organizações da sociedade civil que trabalham pela inclusão das diversidades, a política representa um grande risco de retrocesso na inclusão de crianças e jovens com deficiência, e de que a presente iniciativa venha a substituir a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (listada neste material, no ano de 2008), estimulando a matrícula em escolas especiais, em que os estudantes com deficiência ficam segregados. No mesmo ano o ministro Dias Toffoli, do Supremo Tribunal Federal (STF), suspendeu a eficácia do decreto 10.502/ 2020.

Feito esse breve levantamento que nos permite pensar a trajetória de lutas da educação inclusiva à luz da teoria e da legislação brasileira, assim como, tratados e convenções internacionais dos quais o Brasil é signatário, passamos aos procedimentos metodológicos que definiram a trajetória da pesquisa.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Iniciamos este capítulo com o questionamento: “O que é pesquisa?” E temos que a palavra pesquisa tem por definição a reunião de um conjunto de meios ou ações que procura desenvolver e encontrar novas descobertas que abranjam todas as áreas de conhecimentos, procurando contribuir com conhecimentos já reconhecidos como válidos.

Utilizando uma forma simples, podemos definir o ato de pesquisar como a busca de respostas para indagações, através de processos científicos. Assim, o ato de pesquisar, em uma percepção mais ampla, é quando procuramos por informações a respeito do que não sabemos e que precisamos saber, aquilo que nos suscita problematizações, inquietações, assim, podemos dizer que investigação e indagação andam juntas.

Minayo (2011, p. 17), nos traz um olhar mais filosófico sobre a definição de pesquisa:

[...] atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente a realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação.

Segundo Gil (2007), a pesquisa é o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico e visa a produção de conhecimento novo (P. 42). Para Demo (2000, p. 20), “pesquisa é entendida tanto como procedimento de fabricação do conhecimento, quanto como procedimento de aprendizagem (princípio científico e educativo), sendo parte integrante de todo processo reconstrutivo de conhecimento”.

A pesquisa científica é uma atividade humana, que traz como objetivo o conhecer e explicar os fenômenos, trazendo respostas para questões que tenham significado para a compreensão da natureza. Assim, a pessoa que busca pesquisar, utiliza-se do conhecimento acumulado anteriormente, manipulando cuidadosamente os diferentes métodos e técnicas para obter resultado pertinente às suas indagações.

Nessa perspectiva, trazemos como finalidade da pesquisa, a ideia de “resolver problemas e solucionar dúvidas, mediante a utilização de procedimentos científicos” (BARROS; LEHFELD, 2000.a, p. 14), a partir de indagações ou situações que necessitam de respostas. Encontramos vários tipos de pesquisas que proporcionam meios de coletas de dados para a investigação de questionamentos e hipóteses a serem elucidadas.

Deste modo, ao nos definirmos sobre a pesquisa que realizamos, lançamos mão da pesquisa qualitativa, que conforme Vieira (1996), pode ser definida como a que se fundamenta principalmente em análises qualitativas, caracterizando-se, em princípio, pela não utilização de instrumental estatístico na análise dos dados. Esse tipo de análise tem por base conhecimento teórico empírico que permitem atribuir-lhe cientificidade.

As contribuições de Maria Cecília de Souza Minayo (1994), pesquisadora titular da Fundação Oswaldo Cruz, defendendo temas como metodologia de pesquisa social em saúde pública, cuja contribuição para a nossa pesquisa está a partir de suas ideias sobre os conceitos básicos da pesquisa social e sua articulação da teoria com a prática, as quais caminham juntas para a pesquisa social qualitativa.

Neste sentido Minayo afirma:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização das variáveis (MINAYO, 2000, pp. 21-22).

Decidimos por analisar o Projeto Político Pedagógico do CEI (análise documental), nosso campo de pesquisa, com isso lançamos mão da Pesquisa Documental. A pesquisa documental utiliza materiais que ainda não foram analisados ou pode ser realizado uma nova elaboração de acordo com a intenção da pesquisa.

Gil (2007) destaca como principal diferença entre esses tipos de pesquisa a natureza das fontes de ambas as pesquisas. A pesquisa documental dialoga com o

estudo que realizamos, considerando o objetivo “investigar se o Projeto Político Pedagógico do CEI Meu Pequeno Mundo e os planejamentos docentes são inclusivos, atendendo às especificidades das crianças”.

Por se tratar do estudo de um local específico, optamos pelo estudo de caso, que conforme Goode & Hatt já em 1969, observaram que não se trata de uma técnica específica, mas um meio de organizar dados sociais preservando o caráter unitário do objeto social estudado.

Também, Tull (1976), afirmou que “um estudo de caso se refere a uma análise intensiva de uma situação particular” (p. 323) e Bonoma (1985, p. 203) observa que o “estudo de caso é uma descrição de uma situação gerencial”. Já Robert K. Yin (1989) afirma que,

o estudo de caso é uma inquirição empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real, quando a fronteira entre o fenômeno e o contexto não é claramente evidente e onde múltiplas fontes de evidência são utilizadas (p. 23).

Para Pádua (2004, p. 74), “o estudo de caso se trata de abordagem qualitativa, seja como o próprio trabalho monográfico, seja como elemento complementar em uma coleta de dados”. Já Oliveira (2002, p. 50) destaca a competência do estudo de caso enquanto método suficiente para identificar e analisar as múltiplas ocorrências de um mesmo fenômeno, em vários casos.

Durante a pesquisa analisamos a concepção de Projeto Político Pedagógico – PPP, documento que define as diretrizes, metas e métodos para que a instituição de ensino possa atingir os objetivos propostos, tendo como visão a melhora da capacidade de ensino da escola como uma entidade inserida em uma sociedade democrática e de interações políticas, ele define-se como projeto, pois reúne propostas de ação concreta a executar durante um período definido, faz-se político, pois considera a escola como um espaço de formação de cidadãos conscientes, responsáveis e críticos, que atuarão individual e coletivamente na sociedade, podendo modificar os rumos que ela vai seguir e torna-se pedagógico por definir e organizar as atividades e os projetos educativos que promovam a aprendizagem.

Outro conceito a ser abordado será o currículo educacional, que traz como princípio a relação com a construção e difusão do conhecimento. Para Moreira (1997, p.11), usa-se o currículo “tanto para desenvolver os processos de conservação, transformação e renovação dos conhecimentos historicamente acumulados como para socializar as crianças e os jovens segundo valores tidos como desejáveis”.

A partir dessa ideia, o Projeto Político Pedagógico do Centro de Educação Infantil foi analisado com vistas às práticas docentes ao se pensar em inclusão. Registramos ainda, que tínhamos a pretensão de na análise documental, trabalhar com os planejamentos das professoras do CEI, o que não ocorreu, uma vez que, os professores não se sentiram confortáveis na liberação desses documentos para análise.

3.1 Lócus da Pesquisa

Localizado no município de Joinville, Santa Catarina, o Centro de Educação Infantil (CEI) possui um espaço educacional que conta com seis (6) professoras regentes de turmas, três (3) professoras volantes, dois (2) Auxiliares de professor/a (monitores(as) para crianças com deficiência), duas (2) cozinheiras e três (3) serventes.

O público discente é composto por duzentas e quarenta (240) crianças matriculadas, de quatro (4) a seis (6) anos de idade, divididas em 1º e 2º períodos, nos turnos matutinos e vespertinos. Destaque para o período de isolamento social, devido à pandemia proporcionada pelo Covid 19³, quando contamos com mais uma divisão, na organização das turmas, as quais foram divididas em sistema híbrido e remoto.

A escolha do local justifica-se por ser o local de trabalho da pesquisadora, e por participar de um mestrado profissional, o que aumentou a disponibilidade para o

³ O coronavírus (COVID-19) é uma doença infecciosa causada pelo vírus SARS-CoV-2. A epidemia começou na cidade de Wuhan, na China, em dezembro de 2019, mas rapidamente se espalhou para o mundo, tornando-se uma Pandemia. O primeiro caso confirmado de pessoa com o novo coronavírus no Brasil ocorreu em 26 de fevereiro de 2020. Dados de Novembro de 2022, cerca de 34,8 milhões de infectados, com 688 mil mortes no Brasil.

diálogo com os gestores e profissionais participantes da pesquisa. Para evitar conflitos, a mestranda pesquisadora explicou aos colegas no momento da apresentação do projeto que o intuito não era o de julgamento diante do trabalho desses profissionais e sim de trazer questionamentos e problematizações relevantes sobre a temática da pesquisa, que pudessem apresentar elementos contributivos para avaliação do PPP do ambiente educacional, considerando as diferenças individuais, valorização das características, a convivência com a diversidade, em que a inclusão é um processo que se constrói dia a dia, por meio de diálogos e práticas pedagógicas inclusivas.

3.1.2 Sujeitos da Pesquisa

Para o levantamento das informações que apareceram na pesquisa foram convidados oito professoras e três auxiliares que atuam no Centro de Educação Infantil, na rede Municipal, os quais têm suas identidades preservadas sendo utilizadas para denominação, letras do alfabeto, ficando: A, B, C, D, E, F, G, H, I, J e K.

Das professoras e auxiliares que foram convidados a aderirem a pesquisa, conforme o “Termo de Consentimento livre e esclarecido-TCLE (Apêndice A)”, uma professora declinou, participando sete professores e três auxiliares. A professora representada pela letra K optou por não participar da pesquisa, sendo assim, a recusa dessa convidada foi respeitada.

Ao se estabelecer os benefícios com a realização da pesquisa esperava-se acessar as contribuições atuais ou potenciais da pesquisa para o ser humano, para o ambiente educacional ao qual os participantes estão inseridos e para a sociedade, possibilitando o conhecimento a partir do respeito aos direitos civis, sociais e culturais, oportunizando possibilidades de mudanças no planejamento a partir de um olhar para voltado para as diversidades.

3.1.3 Os instrumentos utilizados para coleta de dados

Os instrumentos escolhidos para coleta das informações para a realização da pesquisa, foram a análise documental, por meio do PPP da unidade educativa campo da pesquisa e questionário semiestruturado (Apêndice, A), aplicado junto às educadoras já mencionadas no item (3.2-Sujeitos da Pesquisa).

O questionário continha perguntas abertas e fechadas, composto por um determinado número de questões, que visavam contribuir com os objetivos da pesquisa. As questões versaram sobre conceitos de abrangência do PPP, Educação Inclusiva e Educação Especial, assim como conhecimentos que compreendem os marcos legais e suas percepções sobre questões étnico raciais, imigratórias e migratórias, de sexualidade e gênero como realidade do contexto escolar investigado.

A aplicação do questionário ocorreu no mês de julho do ano de 2022 no (CEI) mencionado, presencialmente, respeitando a disponibilidade de horários de cada profissional envolvido, sendo que todas trabalham de segunda a sexta-feira, 40 horas semanais, tendo 13 h e 48 min de horas atividades, exceto as auxiliares que não têm direito a hora atividade.

Após a realização das entrevistas, realizamos a transcrição das respostas obtidas, identificando as falas das participantes através das letras escolhidas para preservar a identidade das participantes, conforme já mencionado.

3.1.4 Análise e Interpretação dos Dados

Com a intenção de sanar as questões levantadas a partir do objetivo geral, investigar se o Projeto Político Pedagógico do Centro de Educação Infantil tem vistas inclusivas, atendendo às especificidades das crianças.

Como objetivos específicos: identificar a compreensão das oito professoras e três auxiliares sobre o conceito de Educação Inclusiva; verificar as práticas pedagógicas no que refere a Educação Inclusiva; analisar o Projeto Político Pedagógico e os planejamentos do (CEI) com vista à Educação Inclusiva; contribuir com a avaliação do Projeto Político Pedagógico Centro de Educação Infantil, considerando possível atualização, e por se tratar de um grupo focal discutindo a

temática: como trazer as percepções do conceito de Educação Inclusiva possibilitando a transformação do ambiente Educacional através do PPP?

Assim, utilizamos a análise de conteúdos de Laurence Bardin (1997) para análise dos dados levantados por meio dos questionários e análise do PPP da unidade de ensino. Essa análise ocorreu articulada com os referenciais teóricos e observações da pesquisadora, etapas fundamentais na contribuição da elaboração do Produto Educacional.

Os resultados foram apresentados aos participantes antes da divulgação da pesquisa, após a avaliação final da dissertação e Produto Educacional, será realizado um seminário para todo o (CEI), para a apresentação da pesquisa e entrega de uma síntese da pesquisa, assim como, o Produto Educacional.

4 REVISÃO DE LITERATURA/ESTADO DA ARTE

Para a elaboração da revisão de literatura, utilizamos como referência autores de teses e dissertações da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) realizadas num recorte temporal de 2019 a 2021. Nesta busca foram encontradas dezessete (17) dissertações e nove (9) teses, que trouxessem concepções a partir de quatro descritores: Formação de professores e Educação Especial, Formação de Professores e Projeto Político Pedagógico, Formação de Professores, Inclusão e Formação de Professores e Educação Inclusiva. O quadro a seguir nos permite observar o que descrevemos anteriormente.

Quadro 1 - Teses e Dissertações

Bases de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD			
Descritores	Dissertação	Teses	Total por descritores
Formação de Professores, Educação Especial.	2	4	6
Formação de Professores, PPP.	4	—	4
Formação de Professores, Inclusão.	4	5	9
Formação de Professores, Educação Inclusiva.	7	—	7
Total	17	9	26

Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2021.

Com base na leitura realizada, constatou-se que o período do nosso recorte temporal, os estudos começam a trazer como resultados a compreensão dos sujeitos no contexto escolar, gerando discussões sobre a função do Projeto Político Pedagógico na dimensão de reafirmar o paradigma adotado pelo PPP como instrumento de mudança, a partir das iniciativas de professores com olhares para as diversidades existentes no contexto escolar, desde da educação infantil.

Estudos sobre educação Especial, trazem as atividades adaptadas como um

caminho a ser analisado para suporte para o desenvolvimento das potencialidades dos alunos com deficiência intelectual, através de um estudo histórico sobre a trajetória da pessoa com deficiência, trazendo as contribuições de Vygotsky com sua análise sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP):

A criança pode fazer de forma independente aquilo, isto, ou outra, o que significa que já amadureceram nela as funções para fazer de forma independente isto, aquilo ou outra; porém a Zona de Desenvolvimento Proximal, que se determina com ajuda de tarefas que a criança não pode resolver de forma independente, porém que resolve com ajuda, o que ela determina? A Zona de Desenvolvimento Proximal determina as funções que não estão maduras, todavia, porém, que se encontram em processo de maturação, as funções que amadurecerão amanhã que agora se encontram em um estado embrionário, as funções que podem chamar-se não de frutos de desenvolvimento senão botões... flores de desenvolvimento, é dizer, aquele que apenas amadurece (VYGOTSKY, apud SHUARE, 1990, p. 75).

Outro ponto encontrado foram aspectos legais como a LDB N° 9.394/96, que em seu capítulo V, a partir de seu art. 59, sobre a Educação Especial:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular, capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artísticas, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Nessa perspectiva são apresentados os parâmetros Curriculares Nacionais que através do Projeto Escola Viva mostra meios de adaptações curriculares, definindo-a como:

Adaptações Curriculares, portanto, são respostas educativas que devem ser dadas pelo sistema educacional, de forma a favorecer a todos os alunos e, dentre estes, os que apresentam necessidades educacionais especiais: o acesso ao Currículo; a participação integral, efetiva e bem-sucedida em uma programação escolar tão comum quanto possível; a consideração e o atendimento de suas peculiaridades e necessidades especiais, no processo de elaboração: 1. do Plano Municipal de Educação; 2. do Projeto Pedagógico da Unidade Escolar; 3. do Plano de Ensino do Professor (BRASIL, 2000, p. 8-9).

Ao se falar de Projeto Político Pedagógico, os estudos trazem a discussão de emancipação no sentido de desmistificar a compreensão do documento, procurando englobar os sujeitos da comunidade escolar o documento e trazendo a ideia de mudança de olhar para o PPP como um documento, para um instrumento de mudança, quando os sujeitos participam dessa construção.

As pesquisas trazem também informações sobre a gestão educacional em relação à organização de cursos de formação referentes à Educação Inclusiva, visto o aumento de matrícula de crianças com necessidades especiais.

Os estudos nos proporcionam o conhecimento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), que traz como princípios em seu Art. 3º princípio de Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida, educação como direito para todos em um sistema educacional equitativo e inclusivo, o aprendizado ao longo da vida, um ambiente escolar acolhedor e inclusivo, o desenvolvimento pleno das potencialidades do educando, a acessibilidade ao currículo e aos espaços escolares, a participação de equipe multidisciplinar no processo de decisão da família ou do educando quanto à alternativa educacional mais adequada, assim como a garantia de implementação de escolas bilíngues de surdos e surdocegos, o atendimento aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação no território nacional, incluída a garantia da oferta de serviços e de recursos da educação especial aos educandos indígenas, quilombolas e do campo

a qualificação para professores e demais profissionais da educação.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva traz expresso como público-alvo os educandos com deficiência, conforme definido pela Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015 – Estatuto da Pessoa com Deficiência: auditiva, auditiva visual, físico motor, intelectual, mental, múltipla, visual, transtornos globais do desenvolvimento, incluídos os educandos com transtorno do espectro autista, conforme definido pela Lei n.º 12.764, de 27 de dezembro de 2012 e educandos com altas habilidades ou superdotação que apresentem desenvolvimento ou potencial elevado em qualquer área de domínio, isolada ou combinada, criatividade e envolvimento com as atividades escolares.

Os estudos apontam os desafios para a constituição de Sistemas educacionais inclusivos no Brasil, juntamente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que traz por definição ser um documento implantado para guiar práticas escolares no âmbito nacional, apresentando metas, campos de experiências, etapas de ensino e suas áreas, como referência obrigatória na elaboração e adequação curricular e proposta pedagógica.

As questões relacionadas às diversidades, como relações étnico-raciais na educação infantil, Transtorno do Espectro do Autismo, surdez, gênero, superdotação, deficiência intelectual e diversidade sexual, são trazidas em alguns textos de formas isoladas, demonstrando algumas individualidades em defesa das diferenças encontradas no decorrer do processo educativo.

Algumas Teses e Dissertações procuraram mostrar conceitos do perfil dos professores para trabalhar com a Educação Inclusiva, assim como o uso das tecnologias assistivas no âmbito educacional. A Educação Infantil também esteve presente como o ponta pé das interações, ressaltando a relevância do brincar e da brincadeira de papéis sociais na humanização das crianças pré-escolares.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil também trazem uma reflexão sobre o tema, o qual está expresso:

Art. 9.º: As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, garantindo experiências que:

VIII – incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza.

Assim podemos trazer em questão o papel da Educação Infantil, que a partir da aprovação da nova LDB, lei 9394/96, definiu como a primeira etapa da Educação Básica, trazendo o cuidar e o educar como aspectos indissociáveis.

Outro ponto encontrado nas pesquisas foi um novo olhar para a concepção de criança transformando-a em um sujeito ativo, histórico e de direitos, que constrói sua identidade tanto pessoal como coletiva, através de suas interações e brincadeiras no mundo.

Algumas questões relacionadas as dificuldades das escolas em identificarem as ações e posturas inclusivas adotadas para o desenvolvimento das potencialidades dos educandos público-alvo da Educação Especial, assim como algumas demonstrações de exclusão por parte da gestão escolar ao acreditar que a inclusão não é para todos, considerando que esses educandos da Educação Especial estão comentes ligados às ações do AEE.

A partir dos dados coletados de algumas pesquisas, constatou-se que os PPP são estabelecidos a partir de situações difíceis encontradas no contexto educacional contradições em relação aos participantes internos e externos durante a construção do documento. Assim identificou-se, que em algumas pesquisas, os PPP de algumas escolas que atendem ao público-alvo da Educação Especial, não mencionam a inclusão, nem ao menos há definição desse público, sem fazer referência sobre a estruturação do AEE.

No que se refere a formação de professores e gestores, os PPP não trazem menção sobre a realização desse aperfeiçoamento. Nessa perspectiva, o currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense (2009, p. 80) traz:

[...] da forma de organização e das estratégias adotadas para a construção do currículo integrado, torna-se imperativo o diálogo entre as experiências que estão em andamento, o diagnóstico das realidades e demandas locais e a existência de um planejamento construído e executado de maneira coletiva e democrática. Isso implica a necessidade de encontros

pedagógicos periódicos de todos os sujeitos envolvidos no projeto, professores, estudantes, gestores, servidores e comunidade. É importante ressaltar, mais uma vez, que essa construção curricular implica uma nova cultura escolar e uma política de formação docente; também a produção de um material educativo que seja de referência, mas, de forma alguma, prescritivo (BRASIL, 2007, p. 53).

Ao se mencionar a formação de professores com olhares para adaptação curricular para deficiência intelectual, observou-se que a Educação Especial e as discussões sobre inclusão enfrentam dificuldades na escola, necessitando que os envolvidos internamente no âmbito escolar estejam dispostos a Educação Inclusiva.

No que se refere a efetivação da participação da sala de recursos no ensino regular, constatou-se que a gestão tem um papel fundamental para o trabalho coletivo, viabilizando a articulação entre professores com o professor do AEE. Sabe-se que os caminhos a serem percorridos para que alcançar uma Educação Inclusiva são muitos.

A construção de uma Educação que valorize as potencialidades do educando, passa por uma transformação de mentalidade social do que é inclusão, se livrando do olhar de negatividade diante da diferença sejam de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

A partir das leituras dessas teses e dissertações, a Revisão da Literatura/ Estado Arte se subdivide nas categorias que segue: Educação Inclusiva e Especial: definição de conceitos; Projeto Político Pedagógico: um instrumento de mudança; Formação de professores: construindo saberes sobre a Educação Inclusiva.

4.1 – EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO: DEFINIÇÃO DE CONCEITOS

Ao se mencionar as pesquisas que dialogam com o subtítulo, encontramos 13 estudos, iniciando com “A Gestão Educacional na perspectiva da Educação Inclusiva no Município de Manaus”, a qual foi financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM): tem como finalidade o amparo à pesquisa científica básica e aplicada e ao desenvolvimento tecnológico e experimental, no Estado do Amazonas, em todas as áreas do conhecimento, com o

objetivo de aumentar o estoque dos conhecimentos científicos e tecnológicos, assim como sua aplicação no interesse do desenvolvimento econômico e social do Estado.

A partir dessa pesquisa que teve por finalidade analisar a organização da Gestão Educacional da Secretaria Municipal de Educação do Município de Manaus- (SEMED), em relação ao atendimento dos alunos que fazem parte da Educação Especial com vistas para a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 que traz em sua apresentação, o Movimento de Inclusão Global é um movimento político, cultural, social e pedagógico criado para defender o direito de todos os alunos de estarem juntos, aprender e participar sem qualquer discriminação.

A educação inclusiva é um paradigma educacional baseado no conceito de direitos humanos, onde a igualdade e a diferença se unem como valores inseparáveis, e que se desenvolve em relação à ideia de igualdade formal contextualizando as condições históricas de exclusão dentro e fora da Escola.

Por entender que as dificuldades dos sistemas educacionais indicam a necessidade de enfrentar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva é central no debate sobre o papel da sociedade moderna e das escolas na lógica da exclusão.

A partir dos referenciais da construção de sistemas de educação inclusiva, passamos a pensar na organização de escolas e classes especiais, o que significa uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos entrem em contato com suas peculiaridades. Nessa perspectiva, o Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial apresenta a política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, que acompanha o avanço do conhecimento e das lutas sociais e busca a conformação de políticas públicas que promovam educação de qualidade para todos os alunos.

Junto às menções feitas à Política Nacional, foram relacionados a estrutura e funcionamento para a matrícula e permanência desse público no contexto amazônico. O estudo construiu-se através da abordagem qualitativa, tendo seus dados coletados por meio dos documentos norteadores das políticas públicas da Educação nacional e regional, trazendo como embasamentos teóricos autores

como: Carvalho (2008), Silva (2015), Libâneo (2011), Luck (2013), Paro (2011), Pletsch (2011), Glat (2011), Veiga (2008), Prieto (2002) e os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) de sete escolas que realizam a inclusão do público-alvo da Educação Especial no município.

Os resultados apresentados sinalizam que:

a Rede de Ensino Público do Município de Manaus, apresenta no último ano crescente matrícula dos alunos da Educação Especial, em 409 das 491 escolas que a rede municipal possui. Com relação à política educacional e pedagógica para o atendimento a alunos com necessidades educacionais especiais, verificou-se que a SEMED baseia-se na PNEEPEI de 2008 (ANUNCIAÇÃO, 2019, p. 7).

No entanto, a adoção da política é controversa, pois a SEMED continua mantendo aulas e escolas especiais apesar da diretriz clara da PNEEPEI de que tais alunos devem ser atendidos em salas de recursos multifuncionais. Reconheceu-se também que não havia uma proposta definitiva para o funcionamento da formação continuada de educadores na perspectiva da educação inclusiva.

Analizando a parceria público-privada de sete escolas que atendem ao público inclusivo, verificou-se que, além de seis escolas, nenhum documento normativo sobre inclusão é mencionado. Nenhum PPP definiu o público-alvo da pedagogia especial, nem a estruturação do apoio à educação especial. No que diz respeito à formação de professores e supervisores, o referido documento não especifica como a formação é organizada ou com que frequência é organizada.

Tais resultados evidenciam a necessidade de ações que não se limitem à inclusão de alunos com deficiência na escola regular, mas sim à estruturação e planejamento de intervenções de gestão adequadas que possibilitem a inclusão e retenção desses alunos na escola por meio de intervenções educativas. Aprendizagem dos alunos, não melhorando suas deficiências, mas melhorando a formação dos profissionais da educação que atendem esse público.

Em outra pesquisa intitulada: “A perspectiva do professor da Educação Especial no contexto da escola comum”, trouxe por objetivo a análise do trabalho desenvolvido pelo professor especializado na transição a partir da década de 1970

onde o assunto ganha dimensão no âmbito Educacional, no qual deixar de compor um modelo substitutivo para um modelo complementar, assim foi utilizado uma abordagem qualitativa do tipo descritiva e como técnica de coleta de dados foram feitos encontros em grupo focal com seis professoras especializadas de um município do Estado de São Paulo, posteriormente foi realizada uma análise e interpretação dos dados coletados, lançando mão a Análise de conteúdo.

Segundo o estudo foi possível dar voz às professoras especializadas em educação especial que faziam parte dessa realidade. Os resultados da pesquisa apontaram que:

a necessidade de uma reestruturação na organização escolar, desde o espaço físico e arquitetônico, até as mudanças atitudinais e de trabalho dos professores. Evidencia-se a necessidade de se desenvolver um trabalho colaborativo junto à gestão pedagógica e toda equipe escolar e constata-se a urgência da definição do papel do professor da educação especial e também a colaboração entre o professor regente e o especializado. Conclui-se que, apesar da legislação vigente, as práticas cotidianas ainda estão distantes de um sistema inclusivo que favoreça o ensino para todos e que os professores especialistas e o das salas comuns ainda encontram muitas barreiras para articularem o trabalho de coensino, o que favorece a formação de uma escola colaborativa e inclusiva. Esperamos que seja apenas o início do diálogo, pois muito ainda necessita ser pesquisado, muitas pessoas precisam ser ouvidas e práticas serem alteradas, para que se efetive a tão almejada inclusão (COSTA, 2020 p.8).

A dissertação “Entre as rotas da formação: o professor de educação especial na perspectiva da educação inclusiva”, traz uma investigação desenvolvida no curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, na Universidade Federal de Santa Maria, articulando com o grupo de estudo Pesquisa em Educação Especial e Inclusão.

O estudo procurou trazer respostas sobre a problematização dos modos em que aparece ou é sistematizada a atuação dos professores de Educação Especial na Educação Básica na perspectiva da Educação Inclusiva.

A pesquisa foi realizada através da analogia de “Trilha”, que são um conjunto integrado e sistemático de ações de desenvolvimento que recorrem a múltiplas formas de aprendizagem, assim foi realizada escolhas de um roteiro a partir da leitura de TCCs.

Os resultados apresentados mostraram que:

Essas metas ajudaram a pensar os movimentos formativos, rastrear e reconhecer os discursos dos formados no Curso de Licenciatura em Educação Especial da UFSM sobre inclusão. Esses/as, alunos/as egressos/as dizem e produzem algumas práticas que constituem a produção do campo, dando sustentação à formação do professor inclusivo, o/a professor/a da Educação Especial (BERNARDES, 2019, p.7).

Ao analisar o estudo sobre “As percepções de futuros professores quanto a temática da educação especial na perspectiva da educação inclusiva”, observo-se o aumento das matrículas de alunos público-alvo da Educação Especial em escolas regulares, as políticas públicas voltadas para a inclusão e como se discute sobre a temática da Educação Especial na perspectiva Inclusiva no âmbito escolar e como isso reflete sobre a formação de professores.

Assim o estudo feito em uma Universidade de São Paulo, procurando responder o seguinte questionamento: “De que forma a universidade está preparando os futuros professores para a crescente inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial, sob a ótica do ensino regular?”, fazendo uso de aplicação de questionários aos estudantes de matérias específicas.

Para tal, lançou-se mão da pesquisa qualitativa e da análise de conteúdo de Bardin que segundo o autor (2011, p.15), a análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados.

Assim, o estudo mostrou uma defasagem desta discussão nos cursos de formação de professores, especialmente os de Ciências Naturais.

No estudo realizado em Moçambique, o qual teve por objetivo a análise da configuração das políticas educacionais relacionadas à educação especial, intitulado “Educação especial em Moçambique: uma análise das políticas públicas 1998-2019”, fazendo uso deste marco temporal, representando o momento em que as políticas do país começam a ser direcionadas à inclusão de alunos com necessidades educativas especiais, especificamente o início do Projeto Escolas

Inclusivas e o começo das atividades nos Centros de Recursos de Educação Inclusiva.

A pesquisa teve uma abordagem qualitativa, fazendo uso de procedimentos da análise documental e bibliográfica, acompanhado de entrevistas com gestores.

Com os resultados pode-se perceber que os documentos produzidos em nível nacional se apresentaram alinhados com as orientações internacionais, com uma defasagem nas questões ligadas ao plano das iniciativas práticas, demonstrando carência de profissionais qualificados.

Assim os alunos com necessidades educativas especiais passaram:

ter mais acesso às escolas de ensino comum; contudo, ainda enfrentam dificuldades de permanência no ambiente escolar que se associam, dentre outras limitações, à falta de professores com formação para a área da educação especial. A formação de professores para o atendimento desse grupo de alunos ainda se encontra em uma fase inicial, pois recentemente os programas de formação de professores e educadores de adultos passaram a incluir disciplinas como Língua de Sinais de Moçambique, Sistema Braille e Necessidades Educativas Especiais (NARDINI, 2021, p. 13).

A partir da pesquisa “Avaliação da política de inclusão escolar em um município na perspectiva de professores”, a qual o autor estabeleceu por objetivo analisar várias dimensões sob a perspectiva dos professores a respeito da Abordagem do Ciclo de Políticas (ACP), a política de inclusão escolar em um município paulista, pautadas em diferentes atores, sendo que a presente pesquisa focalizou, especificamente, na perspectiva dos professores.

A mesma pesquisa teve como ponto de partida três estudos: o contexto de influência internacional e local, o contexto de produção de textos e o terceiro como o contexto de prática. Para isso foram aplicados questionários fechados aos professores de sala regular e do AEE.

Ao se mencionar a influência, pode-se observar que teve destaque o quanto os organismos multilaterais, acompanhado de suas conferências e declarações, foram influenciadores nas diretrizes políticas de educação especial no Brasil. Assim a pesquisa sugere:

que a avaliação da política possa produzir melhores indicadores a partir de provisões de programas de formação continuada, mudanças na sistemática de apoio do professor do AEE com ênfase no suporte voltado aos professores da classe comum e investimentos materiais para melhoria dos espaços de aprendizado dos alunos PAEE. Espera-se que este estudo contribua para o aprimoramento de instrumentos e metodologias para avaliação multidimensional da política de inclusão escolar no país e para o aprimoramento dos estudos sobre políticas educacionais (SANTOS, 2020, p. 8).

Na pesquisa, “Roda de conversa: (re)pensando o processo de ensino de alunos com deficiências no Ensino Fundamental II”, a qual objetivou por analisar os resultados de uma formação continuada, usando como recurso as rodas de conversas, com professores do Ensino Fundamental II que tinham alunos com deficiências em uma escola pública do município.

Assim foi utilizado uma abordagem qualitativa, de natureza descritiva e delineada pela pesquisa ação.

Neste contexto participaram um grupo de pessoas da comunidade escolar como professores, intérpretes de Língua Brasileira de Sinais Libras, fonoaudióloga, assistente pedagógica e instrutores da Unidade Escolar do Interior do Estado de São Paulo.

A partir do estudo verificou-se que nas primeiras observações e nas duas primeiras rodadas de discussão, que os professores tinham dificuldades em ensinar os alunos com deficiência. Além disso, observou-se que os professores não realizaram adequações no currículo nas atividades voltadas ao ensino desses alunos.

Após as duas primeiras rodadas, os professores começaram a formar sua identidade e, por meio dela, a pensar em atividades adequadas aos alunos com deficiência.

Assim, verificou-se que os professores possuíam medidas voltadas para a adaptação das atividades, levando em consideração as potencialidades dos alunos com deficiência, assim após a conclusão do estudo, verificou-se que os grupos de discussão tiveram efeito na adaptação dos cursos dos alunos. Com base nas observações dos professores após as rodadas de aula, percebe-se que eles

preparavam e executavam tarefas diferentes de acordo com as características do aluno.

Assim concluiu-se que:

Desta forma, esta pesquisa conclui que a roda de conversa pode ser uma estratégia de formação continuada eficaz aos professores para a mudança na prática do ensino ao aluno com deficiência (APORTA, 2020, p.6).

Na tese “A política nacional de educação especial na perspectiva da Educação inclusiva (2007-2018): desafios para a constituição de Sistemas educacionais inclusivos no Brasil”, teve por objetivo analisar as diretrizes na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. Como objetivos específicos, investigou-se a participação e a influência dos autores sociais envolvidos no processo de formulação deste documento, procurou-se identificar os principais programas e ações desenvolvidas pelo Governo Federal, com vistas à promoção de sistemas educacionais inclusivos no Brasil. A pesquisa foi de natureza qualitativa, fazendo uso de instrumentos de produção de dados, a análise documental, a análise de indicadores educacionais e entrevistas.

Através desta pesquisa aprofundou-se o conhecimento sobre o processo de formulação desta Política. Assim por meio deste estudo conclui-se que:

a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, fundamentada na concepção dos direitos humanos, trouxe avanços quanto à garantia do direito à educação, ampliação de matrículas e de estrutura de apoio nas escolas, modificando os contextos nos quais os alunos estão inseridos. Apresentou singularidades ao orientar a escola comum como direito de todos, direcionando as ações políticas para a escola regular; avançou ao definir a educação especial como uma modalidade de ensino transversal, como um apoio não substitutivo à escolarização no ensino comum, além de incluir o ensino superior em suas diretrizes. Contudo, a Política apresentou fragilidades que se associam: à relação público-privado e a continuidade de financiamento de espaços segregados de escolarização, à necessidade de avanços quanto às definições do atendimento educacional especializado, no sentido de garantia de um serviço que seja articulado ao ensino comum, assim como à ausência de definições acerca das diretrizes para formação de professores na área da Educação Especial (DELEVATI, 2021, p.6).

Em outra pesquisa intitulada de “Políticas de formação continuada de professores em uma perspectiva inclusiva: uma abordagem reflexiva dos docentes

do ensino fundamental”, tendo por objetivo analisar através dos olhares da equipe docente do ensino regular a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), com vistas a formação continuada.

Com uma abordagem qualitativa, fez uso de uma revisão bibliográfica que contemplou a análise de produções científicas nos últimos 10 anos, utilizando uma pesquisa documental com base nos marcos legais de 1961 até os anos atuais, em culminância com o documento.

A pesquisa também teve como base entrevistas semiestruturadas e a autossocopia com professores da classe comum do ensino regular, em duas escolas públicas municipais no interior do Estado de São Paulo. Assim como resultado pretendeu-se: “contribuir, com discussões sobre a temática nas escolas além de subsidiar reflexões para a melhoria da prática dos docentes da classe comum do ensino regular”.

Com a pesquisa “Educação inclusiva: concepções que se desdobram em práticas”, que trouxe como objetivo a análise a partir da prática pedagógica as concepções dos educadores sobre a inclusão dos alunos com deficiência, com vistas para contribuição a partir das reflexões para o direcionamento de um plano formativo.

Com uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória, teve como metodologia a abordagem de autores de referência que discutem a temática da inclusão e da educação. Como auxílio foi feita a coleta de dados através de entrevistas semiestruturadas, assim o estudo mostrou que:

todos os educadores percebem a inclusão como algo muito importante para a formação de todos os estudantes, porém com muitos desafios, pois muitos não se sentem preparados para trabalhar com essa demanda por não terem uma formação, seja inicial, seja continuada, para prepará-los. Desse modo, ao ver os resultados da pesquisa, a formação dos educadores vem como um elemento essencial para que a inclusão se torne mais efetiva na prática pedagógica dos professores, articulada com um plano de gestão para gerar um maior impacto na constituição de uma cultura mais inclusiva na Instituição. Assim, a presente pesquisa apresenta como projeto de intervenção um referencial formativo para a reflexão de uma gestão inclusiva, a fim de formar os educadores envolvidos no processo de aprendizagem dos estudantes de inclusão. Por fim, esse estudo busca trazer uma reflexão sobre como o trabalho com a inclusão impacta a prática

pedagógica dos docentes e ressalta a importância de um processo formativo contínuo para o sucesso com a inclusão (AUGUSTO, 2019 p.8).

Através da pesquisa “O ensino de geografia para estudantes público-alvo da educação especial: desenvolvendo práticas inclusivas”, que teve por finalidade analisar como a Geografia pode contribuir no processo de inclusão de educandos com necessidades especiais, através de uma abordagem sociocultural, buscando entendimento de como a paisagem pode ser encarada como suporte para a percepção do ambiente.

O estudo teve uma abordagem qualitativa, que possibilitou o entendimento de fenômenos sociais, com a intenção de propor soluções.

Para isso foi feita uma análise e levantamento bibliográfico referente aos temas pesquisados e a observação participante. Os resultados estabeleceram:

uma discussão centrada na importância da promoção de um conhecimento que valorize as necessidades e potencialidades dos estudantes, para que também construam seus saberes e o ensino seja significativo, em aulas e atividades de campo que possam se apresentar como uma importante ferramenta para a construção de práticas inclusivas. Ao oferecer algumas possibilidades para promover a inclusão por meio de práticas de ensino de Geografia e para a formação docente com um viés inclusivo, esta proposta permitiu que os estudantes desenvolvessem competências, habilidades cognitivas, afetivas e sociais, dando-lhes condições de serem incluídos no âmbito educacional e social (LOURENÇO, 2021, p.8).

Já na pesquisa “O trabalho docente colaborativo na perspectiva da educação inclusiva”, que procurou colaborar com a organização do planejamento das aulas e sistematizar a prática docente ao se falar da Educação Especial, e assim oportunizar trocas e planejamento de meios que explorem as potencialidades dos alunos.

Assim a dissertação teve por objetivo a discussão e implementação do processo de ensino aprendizagem inclusivo, a partir da pesquisa ação, utilização de instrumentos de coleta como questionário semiestruturado, diário de pesquisa, rodas de formação e oficinas pedagógicas.

Através da pesquisa esperou-se segundo Machado (2019, p. 10), “auxiliar nas reflexões sobre o trabalho docente colaborativo na perspectiva da educação inclusiva, avançando de forma sistemática no processo de inclusão escolar”.

Com a pesquisa “Inclusão escolar na perspectiva docente: a realidade do AEE nas escolas públicas municipais de Uruguaiana/RS”, dissertação que teve por objetivo, a investigação da realidade dos professores do AEE do ensino regular municipal de Uruguaiana/RS, assim como questões relacionadas aos processos de formação profissional.

A pesquisa foi construída a partir de revisão sistemática da literatura, estudo de campo, tendo como recurso entrevistas semiestruturadas, reuniões para aplicação de questionário estruturado com questões abertas. Com o estudo conclui-se que:

A partir do exposto, constatou-se como demanda urgente para a tentativa de concretização do processo inclusivo na escola, o estímulo ao fortalecimento das redes de apoio, como uma possível estratégia para superação das fragilidades existentes no processo de escolarização dos estudantes, público da Educação Especial. Logo, ressalta-se que estudos como este servem de base para a identificação da realidade da educação inclusiva no país, possibilitando a resolução de demandas frequentemente apontadas, a partir do aprimoramento das políticas inclusivas tão recentes no contexto da realidade da prática educacional brasileira (TEIXEIRA, 2019, p.06).

Com base nas leituras feitas, observou-se a necessidade de valorização de cada educando com um ser individual, que constrói o conhecimento de formas diferentes, reforçando o uso de metodologias que estimulem a aprendizagem, preservando as características individuais de cada educando.

4.2 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO: UM INSTRUMENTO DE MUDANÇA

Garantir a dignidade e o direito à educação de todos requer, fundamentalmente, a ampliação de recursos e de qualidade na efetivação das aprendizagens dos estudantes, formação continuada e permanente aos profissionais da educação, a criação de uma cultura escolar mediada pelo trabalho colaborativo entre os educadores e os gestores, com a corresponsabilidade de viabilizar a integração da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva no Projeto Político Pedagógico da unidade educativa. Requer, também, que as instituições

educativas no território catarinense assumam o compromisso com a escolarização da diversidade escolar e promovam a equidade das práticas curriculares com base na diferenciação curricular, integrada aos componentes curriculares das áreas do conhecimento, compreendida como justiça curricular, além de contemplar o desenho universal de aprendizagem (DUA), com a finalidade de ampliar as alternativas e as possibilidades de estratégias de aprendizagens por meio de adequação, de adaptação, de flexibilização e de diversificação curricular, em articulação com os profissionais do atendimento educacional especializado.

O DUA visa essencialmente diferenciar e proporcionar alternativas de ensino e aprendizagem nas práticas curriculares, em um contexto de acessibilidade ampliado, visando maximizar a equidade escolar e minimizar as desigualdades dos diferentes percursos de escolarização. Com isso, o Referencial Curricular de Santa Catarina prevê a organização de “[...] um sistema que garanta não apenas a inserção parcial, mas sim a inclusão de todos” (Santa Catarina, 2014, p. 71) nos diferentes sistemas educacionais.

Para que essa valorização aconteça, ressalta-se a necessidade da criação de políticas públicas que supram as necessidades observadas durante a pesquisa, suprimindo as lacunas existentes no âmbito educacional na cidade de Joinville, criando cursos de aperfeiçoamento para gestores, professores, e todo o profissional que tenha efetivo contato com o educando durante seu período como estudante.

Estabelecer o livre acesso dos profissionais da área de educação, com os profissionais que atendem esses educandos nos órgãos especializados, como APAES, NAIPES e AMA, possibilitando o aprendizado de ambos profissionais, trazendo grandes avanços para a educação, mudando aos poucos a visão que alguns professores trazem em relação aos alunos com deficiência, tendo um olhar mais voltados para as potencialidades a serem estimuladas.

[...] ensino de seus conteúdos históricos nas escolas, quais sejam, os afro-brasileiros e indígenas; é para aqueles que as diretrizes encaminham formas específicas de ensinar, aprender e de organizar a escola, como é o caso dos indígenas, dos quilombolas, sujeitos do campo, sujeitos da educação especial que têm garantido o seu direito à educação e à acessibilidade por meio de atendimento educacional especializado as suas necessidades específicas; e também para aqueles que se reconstróem em

seus direitos, em suas identidades, nos movimentos de direitos humanos, nas relações de gênero e na diversidade sexual (SANTA CATARINA, 2014, p. 57).

Na Educação Básica, a organização do tempo curricular deve ser construída a partir das particularidades do ambiente e dos educandos inseridos no local, tirando o foco apenas nas disciplinas a serem aplicadas.

Esse percurso formativo deve ser aberto e flexível, onde ocorra a aplicação de componentes curriculares centrais e obrigatórios, incluindo projetos escolares construídos a partir de vários interesses que atendam as diversidades existentes.

[...] diversidade como princípio formativo” repercute, necessariamente, nos conteúdos, na organização curricular, nos tempos e nos espaços escolares, no modelo de gestão e de avaliação, nos materiais didáticos, na formação inicial e continuada, nas relações humanas, no sujeito da educação e no modelo de sociedade que a Escola ajuda a construir (SANTA CATARINA, 2014, p. 84).

Assim, os caminhos para a construção de um currículo efetivamente inclusivo, passa pelo processo de mudança social, a qual passa pela predisposição de todos os envolvidos com a educação, fazendo com que os olhares em relação às diferenças mudem os espaços educacionais, políticos e sociais, fazendo uso das tecnologias de forma flexível, oportunizando formas diversificadas de acesso aprendizagem. No decorrer estarão alguns estudos que se relacionam com o tema.

Iniciamos assim, com o estudo “Projeto Político Pedagógico: documento e/ou instrumento”, que nos traz o trouxe o objetivo de analisar e discutir, com todos que compõem a comunidade escolar, o PPP da Escola Municipal de Ensino Fundamental Silvina Gonçalves de Arroio Grande/RS.

Assim procurou compreender como a escola em sua proposta educativa atende à demanda das diversidades existentes neste contexto escolar, neste caso, sujeitos do campo. A pesquisa de cunho qualitativo, fundamentada nos princípios da pesquisa ação, utilizando como instrumento de coleta de dados questionários, diários de campo e análise documental. Os resultados da Pesquisa mostram,

que o movimento desencadeado a partir da produção do diagnóstico viabilizou o processo de apropriação e de compreensão dos sujeitos no contexto escolar, gerando discussão do PPP na dimensão de desmistificar o paradigma de documento para instrumento de mudança. Este avanço significativo possibilitou a compreensão de uma proposta educativa numa perspectiva humanizadora, pautada na educação do campo e na diversidade, permeabilizadas ao currículo escolar (HERNANDES, 2019, p.8).

Ao trazer o PPP como uma ferramenta de mudança de paradigma, devemos buscar meios para que isto se concretize nos ambientes educacionais.

Sendo assim o PPP é um referencial norteador para o trabalho de todas as unidades escolares, ou seja, ele é um plano que tem como principal objetivo o desenvolvimento de um ensino de qualidade e os recursos necessários para alcançá-lo. Para entender a importância desta ferramenta de mudança, é preciso entender a epistemologia que carregam as três palavras: projeto, político e pedagógico.

É um projeto porque reúne propostas de ação específicas e entregas ao longo de um período de tempo, refletindo as especificidades de um grupo social. É político, porque a escola é considerada um espaço político, onde pedagogicamente se contribui com a formação de cidadãos conscientes, responsáveis e críticos, capazes de atuar na sociedade individual ou coletivamente, de provocar mudanças sociais profundas e responder às necessidades da população.

Em relação à pesquisa “A pedagogia histórico-crítica e a formação do sujeito professor crítico”, com a finalidade de construção da compreensão e discussão sobre os processos de construção/ fabricação do sujeito, em especial ao se falar de um professor crítico, tendo como base uma análise teórica metodológica com vistas para o pós-estruturalista. Ressaltando pontos de mecanismos criados pela sociedade que fazem surgir uma rede de relação de poder, os quais passam pelos indivíduos, com o intuito de produzir ou moldá-los, transformando-os em sujeitos desses mecanismos.

Assim ao “buscar uma melhor compreensão destes mecanismos de subjetivação dos sujeitos, buscamos criar formas de resistência, para que a sociedade construa e respeite a liberdade entre os sujeitos, para que nem uma ideia

ou perspectiva torna-se hegemônica e a diversidade seja garantida e respeitada aos sujeitos” (ANTES, p.7, 2020).

Ao analisar a pesquisa “Agora estávamos juntas: tessituras e imagens de um Projeto Político Pedagógico na Educação Infantil”, a qual teve por finalidade mapear a relação entre o processo de construção de poder do PPP, formações continuadas, produções autorais docentes, infantis e as políticas educacionais, dialogando com as imagens de filmes produzido pelas crianças e professoras do CEI, de um Centro de Educação Infantil Municipal de S/P.

No estudo delineou-se as seguintes questões: quais políticas educacionais colaboram ou dificultam a construção do PPP dentro de uma perspectiva coletiva e autorial?, o que significa para a equipe a experiência do trabalho coletivo?, reconhecemos e valorizamos as autorias docentes e infantis na construção do PPP? que imagens dos filmes produzidos pelas crianças e equipe representam o PPP da pré-escola?, quais formações nos afetam, constituem-se enquanto experiência, geram reflexões sobre nossas práticas e concepções e produzem reformulações no PPP?”.

Com uma abordagem qualitativa, o estudo mostrou que escrever sobre a problematização da construção do PPP é caracteristicamente na forma de histórias, entrelaçadas na forma de memórias coletivas: minha visão como líder e o olhar dos colaboradores envolvidos na pesquisa.

Na pesquisa “Base nacional comum curricular (BNCC) para a educação infantil: estudo e implementação em uma creche do município de São Bernardo do Campo”, a qual teve por objeto a BNCC para a Educação Infantil e sua introdução na creche.

A metodologia utilizada foi pesquisa intervenção, conduzidas por questionamentos sobre a BNCC, PPP e o papel dos educadores, de cunho qualitativo, tendo como coleta de dados a observação das práticas das professoras, análise de estratégias formativas dos encontros de formação, assim como a análise de documentos deste período. No referencial teórico, foram utilizados autores da Pedagogia Crítica. Teve como objetivo a análise de como ocorre a implantação da BNCC NA Educação Infantil Municipal em São Bernardo do Campo, assim como

abordar assuntos referentes ao papel dos educadores neste documento, identificando desafios e possibilidades. Assim os resultados apontam que:

que a implementação da BNCC é um processo complexo em que será necessário que os encontros formativos sejam pautados na experiência de aprender dos professores e demais educadores da equipe escolar, porém é possível afirmar que os(as) profissionais envolvidos(as) neste estudo, ao se comprometerem com as leituras propostas e com a formação oferecida, têm ressignificado suas práticas pedagógicas, tornando o espaço escolar mais acolhedor para as crianças e exercendo sua docência de forma mais intencional (LIMA, 2020, p.9).

Os estudos mostraram que o PPP deve ser construído com base na parceria com a comunidade que demonstramos o sucesso de todo projeto educacional que visa desenvolver a cidadania e criar uma identidade escolar.

O PPP define as intenções e estratégias do ambiente escolar, no entanto, só pode ser visto como tal se assumir uma estratégia de gestão democrática, ou seja, se for baseado em um coletivo.

Esse instrumento de mudança torna-se eficaz na medida em que compromete os funcionários da escola com a oferta educativa e o destino da instituição, promovendo um mecanismo eficaz que dá a esses ambientes educacionais condições de planejar, encontrar oportunidades e reunir pessoas e recursos para a implementação desse projeto. Por isso é necessário envolver as pessoas na sua construção e implementação.

4.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES: CONSTRUINDO SABERES SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A palavra formação segundo o Dicionário Houaiss, “a palavra formação está atestada em português desde o século XIV. O mesmo dicionário indica que a origem de formação está no latim *informatio*, *onis*, que é o mais provável, muito embora o vocábulo se possa formar dentro da própria língua portuguesa sem recurso ao latim”. Basta pensar em recapitulação, que deriva do tema “recapitula” - do verbo “recapitular”. O dicionário formal nos traz definições como: ação de formar, de criar

dando forma, de fabricar; fabricação ou criação: formação das células; formação de salas para estudo.

Nessa perspectiva pode-se dizer que o ato de formação passa por ações e iniciativas de mudanças para um contexto. Essas observações compartilhadas passam de grupos em grupos, atingindo e mudando outros contextos.

Como primeiro estudo que faz relações com o tema, a pesquisa, intitulada “A epistemologia da formação de professores de educação especial: Um professor plurivalente para dar conta da inclusão?”, desenvolvida na Linha de Pesquisa em Educação Especial, Inclusão e Diferença, no Curso Stricto Sensu de Doutorado, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Santa Maria, objetivou conhecer e analisar as bases epistemológicas do Curso de Graduação de Educação Especial, da Universidade Federal de Santa Maria, no período que envolve as décadas de 1980 a 2008.

Como objetivos específicos, procurou compreender quais as relações entre a formação docente e a proposição ao trabalho desses professores, tendo em vista as múltiplas funções assumidas por esses professores nos espaços escolares; compreender a relação entre as legislações educacionais e a formação de professores de Educação Especial do Curso de Graduação de Educação Especial Diurno da UFSM; e em compreender a função do professor de Educação Especial em seus contextos de trabalho.

A pesquisa partiu dos pressupostos do materialismo dialético e com uma abordagem qualitativa, configura-se como um estudo de caso, usando como metodologia entrevistas narrativas com cinco professores formadores e com dez professores egressos do curso. Como suporte de coleta também foi utilizado o estudo de documentos relacionados à historicidade do curso. Após a análise de toda a pesquisa, conclui-se que:

o curso tem como finalidade a formação de professores com uma base histórico-crítica, em que as discussões estariam centradas na prática social, numa perspectiva pedagógica que compreenda o ato educativo como um processo em que os sujeitos têm uma relação ativa com o outro e com o mundo. Nessa perspectiva, o trabalho com o conhecimento no processo formativo estaria voltado para formar profissionais da educação comprometidos com a democratização do conhecimento na escola, este que

seria uma ferramenta de luta pela emancipação do homem e da mulher nos tempos históricos em que vivemos (THESING, 2019, p.10).

A pesquisa, “Entre as rotas da formação: o professor de educação especial na perspectiva da educação inclusiva”, desenvolvida no curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de pesquisa Educação Especial, na mesma universidade da pesquisa anterior, com o objetivo de problematizar a atuação dos professores de Educação Especial aparecem ou são sistematizadas para atuarem na Educação Básica na perspectiva da Educação Inclusiva.

Para trabalhar com essa problematização buscou referências a partir de Trabalhos de Conclusão de Cursos de acadêmicos do Curso de Licenciatura em Educação Especial. Metodologicamente, a pesquisa fez uma analogia da “trilha”, considerando-se as escolhas de um roteiro para a caminhada. Assim, para atingir o objetivo, estabeleceu-se as seguintes metas: identificar a diversidade de discursos que produzem a inclusão como adjetivo para a Educação Básica, rastreadas na produção dos acadêmicos/as no período de 2012 a 2017. A partir desse estudo e das metas estabelecidas surgiram ideias que:

ajudaram a pensar os movimentos formativos, rastrear e reconhecer os discursos dos formados no Curso de Licenciatura em Educação Especial da UFSM sobre inclusão. Esses/as, alunos/as egressos/as dizem e produzem algumas práticas que constituem a produção do campo, dando sustentação à formação do professor inclusivo, o/a professor/a da Educação Especial (BERNARDES, 2019, p.7).

Com a pesquisa intitulada “Formação de professores e monitores de Educação Especial por meio de grupos de estudos”, que se apresenta como um relatório Crítico-reflexivo, realizado na escola Municipal de Ensino Fundamental Presidente João Goulart, no município de Arroio Grande.

A pesquisa objetivou estudar o potencial e os limites dos grupos de estudos, desenvolvidos na perspectiva do trabalho colaborativo, para a formação de professores e monitores de alunos com necessidades educacionais especiais, tendo como base teórica para a formação, a defectología de Vygotski, entre outros

conceitos. Como procedimento metodológico utilizado a intervenção pedagógica, por meio do qual se realizou uma formação pedagógica junto a seis professores e quatro monitores. Para a coleta de dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, observações e análise documental, com análise textual discursiva. Os resultados mostraram que:

há a necessidade de promover espaços de formação que atendam às necessidades educacionais, que o estudo e a pesquisa devem ser inerentes à atividade docente e que, tanto professores quanto monitores, precisam realizar esse processo, juntos, com a participação efetiva do professor de Atendimento Educacional Especializado. A formação, por meio de grupos de estudos, favorece o diálogo, a troca, a possibilidade de rever conceitos e concepções e o aprimoramento das práticas escolares e, por conseguinte, contribuir para o crescimento do grupo (FERREIRA, 2019, p.7).

Na pesquisa “Contribuições de um treinamento de habilidades sociais na formação inicial de professores para a Educação Especial”, que teve por objetivo elaborar, implementar e avaliar a efetividade de um Treinamento em Habilidades Sociais e Sociais Educativas, com ênfase na Educação Especial, para alunos dos cursos de licenciaturas quanto: ao próprio repertório de habilidades sociais, sociais educativas e atitudes sociais em relação à inclusão; a percepção de contribuição das habilidades sociais e socioeducativas para a formação pessoal e profissional na visão dos participantes; ao refinamento dos planos de aula dos participantes.

Uma pesquisa experimental, tendo o delineamento de pré e pós-teste com grupo controle e follow-up após o final de quatro meses de intervenção. Participaram 26 licenciandos dos cursos de Pedagogia, Educação Especial e Licenciatura em Química sendo apenas dois do sexo masculino e idade média de 21 anos.

Assim, o Treinamento em Habilidades Sociais aconteceu em uma universidade pública, a partir de sessões de intervenção tendo como instrumentos de coleta de dados questionário sobre os conhecimentos e utilização das Habilidades Sociais e Sociais Educativas na escola, Inventário de Habilidades Sociais e Inventário de Habilidades Sociais Educativas, escala Likert de Atitudes Sociais em Relação à Inclusão, ficha de Avaliação Semanal dos Encontros e

questionário de Avaliação Social do Programa e Planos de Aulas produzidos pelos alunos.

Nessa pesquisa foi utilizado a análise de conteúdo a qual mostrou que os participantes do grupo experimental se avaliaram positivamente para participar do THS, e tal intervenção pode auxiliar na prática reflexiva dos futuros professores. Os planos de aula não apresentaram diferenças no pré e pós-teste, mas geraram discussões importantes, como tomar o aluno como o principal guia na criação desses planos. Assim o estudo trouxe como sugestão:

Para futuras pesquisas sugere-se testar como os grupos se comportam com um THS de longo prazo (2 semestres por exemplo) mantendo os rigores científicos de grupos controle e experimental, como as habilidades sociais e habilidades sociais educativas seriam (e se seriam) aplicadas pelos alunos nos contextos de estágio englobando tanto a visão dos mesmos como a de seus supervisores, testar como o THS poderia impactar na aplicação de um plano de aula em um contexto de estágio e um estudo longitudinal que compreendesse os repertórios de entrada e saída dos universitários que passassem por um THS desse tipo (LESSA, 2020, p.8).

Já no estudo “Conhecer o conhecer na formação de professores em educação especial no Brasil: tendências e desafios”, que teve por metodologia e referência a cartografia, a qual no âmbito das ciências sócias humanas, “foi sugerida por Félix Guattari e Gilles Deleuze, dentro dos estudos relativos ao acompanhamento de processos e produção de subjetividades”.

No livro Mil platôs (2011) os referidos autores inserem a cartografia nos princípios do conceito de rizoma para se referir ao modo como concebem a produção de subjetividades. Compreendido como mapa, o rizoma é aberto, “é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente” (DELEUZE & GUATTARI, 2011, p. 30). Os princípios rizomáticos, tal como os autores descrevem, apoiam-se em um tipo de racionalidade para além das articulações binárias de causa e efeito, contrapondo-se aos modelos demonstrativos representacionais, derivados da racionalidade cartesiana-positivista-calculante.

O desafio que nos lança o método da cartografia, em linhas gerais, é o de exercitar a sustentação da abertura de pensamento para receber, sem preconceitos, tudo o que for se apresentando no processo de pesquisar como condição de possibilidade para se produzir conhecimento pertinente e consistente, “embora não se define por um conjunto de procedimentos a priori, não significa que a cartografia aconteça na ausência total de orientações, as quais são designadas como pistas” (DELEUZE & GUATTARI, 2011, p. 32).

Assim a pesquisa teve por objetivo central cartografar a formação de professores relacionada à educação especial, buscando identificar tendências e desafios que se associam à temática a partir das discussões que têm se desenvolvido em nível nacional, considerando a literatura especializada e os diálogos tecidos por pesquisadores da área.

Para fundamentar a revisão de literatura estabeleceu-se um espaço temporal de dez anos, sendo de 2007 a 2017, tendo como base os trabalhos disponíveis no Portal de Teses e Dissertações da CAPES, assim como as produções científicas disponíveis no Portal da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANEPD) e nas bases de periódicos Sieclo e Redalyc.

Utilizou-se como espaço de análise, as transcrições associadas ao eixo referente à formação de professores proveniente das quatro edições do Colóquio Educação Especial e Pesquisa: história, política, formação e práticas pedagógicas (2013, 2015, 2016 e 2017). Assim após a análise, destacou-se uma concepção de práticas pedagógicas que aparece como uma necessidade nos cursos de formação de professores da educação especial e está regularmente vinculada a um discurso de despreparo docente, muitas vezes atrelado a uma perspectiva articulada sobre a tecnologia.

A pesquisa também aponta a multiplicidade de tarefas na pedagogia especial, que se reflete na estrutura desse professor e na falta de tarefas profissionais de forma mais ampla. Percebeu-se que a falta de orientações uniformes para propostas de treinamento dentro dos regulamentos contribui para que as múltiplas atividades afetem os currículos, foi possível observar uma busca constante por formações que ofereçam respostas muito pragmáticas por natureza ou consistam em caminhos que

não favoreçam a percepção das lacunas existentes como um poderoso espaço de formação. Desta forma compreendeu-se que:

a pesquisa acerca da formação docente, vinculada à educação especial no Brasil, não vem considerando a potencialidade da incompletude como espaço de criação e de invenção (SILVA, 2020, p.7).

Continuando as análises das pesquisas relacionadas à formação de professores encontramos a pesquisa “As percepções de futuros professores quanto a temática da educação especial na perspectiva da educação inclusiva”. Este estudo realizou uma investigação visando compreender qual o cenário da formação de professores na temática da Educação Especial na perspectiva Inclusiva no âmbito escolar nos periódicos nacionais de ensino de Ciências, disponíveis no banco de dados da CAPES/MEC.

As pesquisas demonstradas no presente estudo apresentam um panorama dos estudos que discutem a formação de professores de Ciências para a Educação Especial na perspectiva Inclusiva. Para coleta de dados foi realizada uma pesquisa com estudantes de três licenciaturas de Física, Química e Biologia, através de questionários.

A pesquisa buscou responder o questionamento: “De que forma a universidade está preparando os futuros professores para a crescente inclusão de alunos público-alvo da Educação Especial, sob a ótica do ensino regular?” A partir da metodologia da pesquisa qualitativa e da análise de conteúdo de Bardin, buscou-se discutir “esta temática e a formação de professores a partir da própria percepção dos licenciandos destes cursos de Licenciatura, que denunciam a defasagem desta discussão nos cursos de formação de professores, especialmente os de Ciências Naturais”.

Com a pesquisa “Formação e atuação de professores de alunos com deficiência”, o autor afirma ter despertado sua curiosidade sobre a formação e atuação dos professores, já que como o tema educação especial era um assunto muito discutido a partir dos anos 2000. Com o intuito de responder o questionamento: quais relações se estabelecem entre formação de professores e

atuação docente; e quais as repercussões dessa formação nas vivências em sala de aula e da sala de recursos multifuncionais? Para a coleta de dados foi utilizado como recurso entrevistas com professores do ensino fundamental e professores dos AEE de três escolas estaduais em um município da região Sudeste do estado de Goiás.

O estudo trouxe observações segundo os dados levantados, que entre alguns aspectos como formação inicial traz poucas contribuições para a atuação docente, sendo insuficientes as oportunidades de formação continuada em serviço. Como resultados da pesquisa foram apresentados em sete seções, e estas em subseções, as quais indicaram novos rumos para que ocorram mudanças nos cursos de formação inicial dos professores. Assim estudo mostrou que:

Nas três escolas pesquisadas, os professores pouco compreendem o que realmente é sua função e a forma como devem atuar com os alunos com deficiência. Isso acarreta na falta de cadência e de articulação do trabalho, posto que as diretrizes traçadas para efetivar o trabalho desses professores não oportunizam um trabalho colaborativo, articulado. Tendo em vista essa realidade, chegou-se à compreensão de que, para que haja uma mudança desse cenário educacional, é preciso colocar em ação as políticas públicas já existentes, bem como investir na formação dos professores. Deve-se, pois, focar em iniciativas que propiciem a construção de uma escola realmente inclusiva, com atuação de professores conhecedores da teoria e da prática e que as articulem no trabalho (NARDINI, 2019, p.9).

No estudo intitulado, “Sobrou o apoio!” desencontro na construção da profissionalidade docente das professoras de apoio”, buscou-se observar e escutar os relatos de professoras de apoio sobre sua função, e de como esse espaço dentro de sala está configurado como uma zona nebulosa no interior das escolas, trazendo desconforto tanto para o profissional que exercem a função assim quanto os demais que trabalham diretamente associados a eles. Para a coleta de dados foram realizadas entrevistas exploratórias ou abertas, com uma abordagem qualitativa, buscando compreender quais posicionamentos, conflitos e possíveis saídas elas vêm construindo para lidar com as contingências do seu trabalho.

Assim conclui-se após a análise dos dados que ao abrir uma discussão sobre esse tema em um espaço de trabalho coletivo e colaborativo pode ajudar os professores a se responsabilizarem por suas ações, pensamentos, sentimentos, os elementos que compõem a profissão, sua singularidade e valor nas escolas e na

sociedade. E, quem sabe, desenvolver e compreender os elementos que compõem as descrições do profissionalismo docente dos professores de apoio.

Na colaboração e nos encontros escolares, a polifonia das vozes dos professores-assistentes pôde ser ouvida e reconhecida em toda a complexidade dos saberes e informações que incluíam, mesmo com os elementos e estruturas marginais do cotidiano escolar revelou os professores que participaram do estudo. Isso potencialmente permitiria a reflexão e a participação dos sujeitos no processo. Esses elementos que trabalharam juntos chegariam, portanto, aos professores coadjuvantes, para que pudessem se firmar e atuar com rigor nos processos escolares inclusivos, tão importantes para a atualidade.

O último estudo deste grupo de pesquisas, que compõem a nossa revisão de literatura, temos o trabalho intitulado: “Formação do profissional de apoio educacional para o atendimento de crianças com autismo no ensino regular”, desenvolvido na linha de Educação e Diversidade.

Este estudo trouxe por objetivo a compreensão acerca dos suportes teóricos metodológicos são oferecidos nos cursos de formação inicial em Pedagogia que financia o futuro professor como profissional de apoio educacional.

Com uma abordagem qualitativa, utilizando como referencial teórico Maurice Tardif, buscando a construção da compreensão sobre os diferentes saberes na formação docente, e Norbert Elias, que traz uma formação que leva em conta a constituição do indivíduo a partir de relações sociais. Assim foi utilizado como material de estudo os Projetos Pedagógicos de cinco Universidades Federais da região Centro-Oeste. A partir da análise dos dados o estudo permitiu inferir que:

há nos projetos pedagógicos uma ausência de aprofundamento na compreensão da inseparabilidade entre sociedade e indivíduo, o que propicia propostas dicotômicas que ora pendem para a sociedade, ora para o indivíduo. Para além desta lacuna, observa-se igualmente uma escassez das temáticas do Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos projetos pedagógicos analisados, fato que entendemos comprometer a formação do futuro professor de modo geral, haja vista a necessidade de consolidação de uma educação inclusiva, mais significativamente daqueles que atuarão futuramente como profissional de apoio educacional. Possivelmente, parte desse esvaziamento do tema nos cursos pode ser atribuída a incompreensões ou, ainda, o que denominamos um “vazio legal”, uma vez

que diferentes documentos oficiais não oferecem definição única e consistente, de modo a orientar o posicionamento e ações mais efetivas das Secretarias de Educação, bem como dos cursos de formação inicial (PEREIRA, 2019, p.7).

Destacamos que essa etapa da pesquisa, nos colocou em contato com pesquisas que para além de cumprirem com o estado da arte da nossa pesquisa nos subsidiam em outras etapas, com problematizações, comparações e sugestões, especialmente em etapas como a análise de dados que passamos a tratar na sequência.

5 ANALISANDO OS DADOS DA PESQUISA

Neste capítulo apresentamos as etapas implementadas durante a pesquisa após a tramitação do Projeto pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Plataforma Brasil. Iniciamos com a apresentação da pesquisa as participantes, neste caso, sete professoras e três auxiliares monitoras da Educação Inclusiva, as quais foram identificadas pelo nome de professora com uma respectiva letra do alfabeto.

O corpo docente do CEI pesquisado possui um perfil jovem, sendo que as participantes possuem idade entre 20 a 47 anos de idade, sendo que três possuem o magistério e estão se formando em Pedagogia, cinco possuem Pós-Graduação e duas Ensino Superior em Pedagogia. Dessas dez funcionárias apenas três são efetivas na rede municipal de Joinville, o restante passa por provas anuais, para contrato.

A entrega dos Termos de Livre Consentimento para as participantes, foi realizada de maneira individual durante o horário de trabalho devido a falta de tempo e flexibilização de horários tanto da pesquisadora como das participantes, pois essa apresentação deveria ocorrer durante uma reunião Pedagógica ou Conselho de classe, o que não ocorreu de maneira paralela no Ensino Fundamental e Educação Infantil, pois a pesquisadora é servidora da mesma rede municipal de ensino, porém exerce a função de Professora do AEE no Ensino Fundamental tendo como abrangência o CEI pesquisado, porém segue o cronograma do Ensino Fundamental.

Após a aplicação e leitura dos questionários, tivemos o momento em que realizamos algumas reflexões sobre os assuntos abordados na pesquisa. Esse momento teve uma importância singular, pois observou-se a resistência de algumas professoras em discutir os assuntos abordados na pesquisa, assim como a necessidade de esclarecimentos sobre o que é o Projeto Político Pedagógico, quem são os responsáveis pela construção e qual o propósito deste documento.

A entrega do questionário semiestruturado (Apêndice A), foi realizada no dia 10 de junho, ocorreu após a etapa de apresentação da pesquisa, deixando uma data para retorno de uma semana. O questionário apresentou vinte e sete perguntas com questões de múltiplas escolhas e discursivas, divididas em três etapas, sendo a

Primeira etapa: Inclusão, Educação Inclusiva e Educação Especial, a Segunda etapa: Marco legal, Resoluções e documentos da educação e documentos das convenções mundiais e a Terceira etapa: Conceitos de Projeto Político Pedagógico e Educação Inclusiva. Após o retorno foram obtidas as seguintes respostas com a primeira etapa:

Quadro 2 - Definição de Educação Inclusiva

Professora A: Incluir o aluno na prática diária de ensino na instituição.
Professora B: A educação inclusiva é educar todas as crianças no mesmo contexto escolar.
Professora C: Incluir no andamento de uma rotina na Educação Infantil, não apenas em alguns momentos.
Professora D: É a instituição ter a capacidade de não só incluir a criança na educação e sim ter condições para isso.
Professora E: Uma perspectiva de ensino que busca a adaptação do cotidiano escolar de forma a garantir o acesso, permanência e as condições de aprendizagem para as pessoas com deficiência.
Professora F: Fazer com que todas as crianças se sintam à vontade durante as vivências.
Professora G: Entendo que educação inclusiva é incluir crianças com alguma especialidade na vida escolar e social.
Professora H: Defino como uma educação igualitária para todos independentes de suas especificidades.
Professora I: Participação de todos na Escola Regular, porém considerando as particularidades de cada um.
Professora J: É a adaptação do ensino de forma que a aprendizagem atenda a todos com necessidades especiais, buscando incluir essas crianças respeitando a individualidade.

Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

Com a primeira etapa sobre Inclusão, Educação Inclusiva e Educação Especial, ao trazerem suas percepções sobre o que seria uma Educação Inclusiva, cerca de oito dos dez professores responderam ao questionário fazendo relações a Inclusão com um ensino voltado para a inclusão das crianças na Educação Infantil sem especificar quais, e com a estrutura como favorecimento da aprendizagem, as **Professoras I e J**, tiveram um olhar para as especificidades da criança.

Ao fazer relações sobre como os professores definem Educação Especial, obtivemos as seguintes respostas:

Quadro 3 - Definição de Educação Especial

Professora A: A Educação Especial só pode acontecer se for inclusiva.
Professora B: Educação especial refere-se a uma educação dirigida a crianças com algum transtorno mental ou físico, altas habilidades,
Professora C: Ter um olhar mais delicado e flexível diante das limitações diversas existentes.

Professoras D: É a educação que tem estrutura para trabalhar com crianças que necessitam de uma atenção maior.

Professora E: É o ensino especializado voltado para a educação de pessoas com deficiência, exemplo: AMA, APAE e etc...

Professora F: Ações direcionadas a adaptações de espaço e vivências para as crianças com dificuldades motoras e cognitivas por profissionais capacitados.

Professora G: Educação individualizada, porém com o objetivo de incluir o aluno no máximo das vivências escolares.

Professora H: Defino a educação especial como um atendimento especializado e direcionado aos alunos com laudo médico contendo uma determinada deficiência. Recurso que ajuda na implementação da Educação Inclusiva.

Professora I: Participação de crianças com alguma necessidade especial em um local voltado para esse fim.

Professora J: Busca atender as crianças com necessidades especiais.

Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

Ao serem questionados sobre o que definem como Educação Especial, a maior parte dos professores relacionou como uma Educação voltada para crianças com algum tipo de deficiência física ou neurológica. Entre as respostas a **Professora E**, especificou o nome dos locais onde esse atendimento especializado acontece, como a Associação dos Amigos Autistas (AMA) e Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação disponível no portal do Mec em seu Capítulo V, Art. 58, o texto define como Educação Especial:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Outra questão levantada teve relação com a presença de crianças com necessidades especiais em sala, procurando obter informações sobre a experiências das professoras com esse público.

Quadro 4: A Docência na Educação Especial

Professora A: Não consta.

Professora B: Trabalho atualmente com uma criança autista moderada. Tem sido um aprendizado constante, porém uma ótima experiência. Ele é aceito pelas crianças e consegue interagir dentro da sua capacidade.

Professora C: Sim! Foi bem difícil, pois, tinha acabado de começar na área de educação, me senti um pouco frustrada.

Professora D: Não consta.

Professora E: Estou trabalhando atualmente. Bem difícil pois não se tem um suporte necessário

da gestão do CEI.

Professora F: Não

Professora G: Confesso que não foi uma experiência positiva pois nós professores não estamos bem preparados.

Professora H: O trabalho atualmente, é desafiador e gratificante ao mesmo tempo. Requer paciência, conhecimentos e cuidado. Trabalho com autistas e minha experiência está sendo positiva.

Professora I: Sim, foi muito desafiador pois não recebi nenhum auxílio com isso me sinto impotente.

Professora J: Sim, cada dia aprendendo. A gente procura fazer com que as crianças aprendam as atividades propostas pelo professor e quando o objetivo é alcançado ficamos muito felizes.

Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

Ao serem questionados sobre suas experiências com crianças público-alvo da Educação Especial constatou-se que a maior parte das crianças possuem o Transtorno do Espectro Autista, o que segundo os professores vem sendo o desafio constante que causa frustrações e aprendizados aos mesmos. As **professoras A e D** não responderam as questões correspondente. Essas frustrações foram relacionadas à falta de preparo e apoio dos gestores. Segundo Dermeval Saviani em Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações:

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 1995, p. 17).

No decorrer da pesquisa os professores foram questionados sobre a disponibilidade por parte do CEI de materiais adequados para alunos com necessidades especiais, onde obtivemos as seguintes respostas:

Quadro 5 - Material didático adequado para alunos da Educação Especial

Professora A: Sim

Professora B: Poucos materiais, o que uso com a minha criança são no meu caso, ele não se interessa por lápis, tinta, sendo necessário adaptar.

Professora C: Não

Professora D: Não

Professora E: Não possui

Professora F: Sim, porém eu ainda não fiz uso dos mesmos.

Professora G: Não, temos que nos adaptar com materiais alternativos.

Professora H: Em todos os centros de educação infantil que atuei até o momento, não possuíam materiais didáticos adaptados, eu amo auxiliar adaptando os materiais.
Professora I: Não, conforme a necessidade aparece a professora cria ou adapta o material que precisa.
Professora J: Acho que o material didático que o CEI possui é igual para todos.

Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

Sendo assim, no Centro de Educação Infantil a maior parte das professoras relataram que o mesmo não disponibiliza materiais de acessibilidade, outros relataram que adaptam materiais e as **Professoras A, B e F**, responderam que existem materiais inclusivos. Nesse sentido, podemos trazer a importância dos materiais pedagógicos para o desenvolvimento das crianças. O livro “Trabalho do professor na Educação Infantil” de Zilma Ramos de Oliveira et.al (2012, p. 86), traz os seguintes apontamentos:

Estudos mostram que o material desempenha um papel importante no desenvolvimento da criança considerando seu aspecto de mediação com o mundo. Para a criança pequena, o objeto determina a ação, situação que se inverte um pouco mais tarde, quando é a ideia que passa a determinar o uso do objeto. O uso de materiais de forma dinâmica, ajustada a cada situação de aprendizagem, aumenta o interesse e a concentração das crianças, e deve ser feito de maneira que elas se sintam corresponsáveis, juntamente com a equipe escolar, por sua seleção, organização e limpeza.

No que diz respeito ao atendimento especializado realizado pela professora do AEE, obtivemos as seguintes respostas:

Quadro 6 - As crianças da Educação Especial são atendidas pela professora do AEE

Professora A: Sim
Professora B: Sim
Professora C: Sim, uma vez na semana a professora vem ao CEI para fazer o acompanhamento.
Professora D: Nem todas.
Professora E: Sim
Professora F: Sim
Professora G: Sim
Professora H: Na escola sim, em contraturno participam da sala de recursos, na Educação Infantil são apenas observados pela professora do AEE, sem demais recursos ou intercorrências.
Professora I: Agora sim
Professora J: Sim

Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

Nesse ponto de questionamento referente à Educação Especial, as participantes da pesquisa trouxeram suas ideias sobre o trabalho da professora do AEE, em relação ao atendimento das crianças público-alvo. Assim, oito professoras responderam positivamente e as demais relataram que as crianças são acompanhadas e observadas. Segundo António Nóvoa no livro “O regresso dos professores”:

No mundo da educação, pelo menos no plano dos princípios, há hoje uma grande atenção à diferença (às diferenças). A realidade está ainda, muitas vezes, aquém das intenções. Mas é genuína a vontade de dar resposta aos “novos alunos” que chegam às escolas com culturas, linguagens e projectos de vida muito diferentes daqueles a que estávamos habituados. É uma boa notícia esta sensibilidade de educadores e pedagogos. Mas ela não deixa de levantar problemas e dificuldades que nem sempre temos sabido enfrentar da melhor maneira (NÓVOA, 2011, p.69).

Atualmente um dos temas mais abordados em meios de comunicação, são assuntos relacionados à diversidade cultural existente no Brasil. Tendo em vista que as crianças se relacionam com diversas culturas dentro do ambiente educacional, questionamos os professores referente a tratativa do tema com esses educandos:

Quadro 7 - Diversidade étnico-racial

Professora A: Não respondeu

Professora B: Sempre reforço que cada um tem sua característica pessoal, herdada pela família, e devemos respeitar a todos, independentemente da cor, tamanho, condição social. Cada um é especial do jeito que foi criado.

Professora C: Apenas quando está próxima à data de comemoração, que então abordamos sobre o assunto.

Professora D: Não há distinção entre as raças.

Professora E: Em branco.

Professora F: Sim através de histórias e roda de conversa.

Professora G: Em rodas de conversas e contações de histórias.

Professora H: Abordo o assunto explorando a importância do respeito e da igualdade.

Professora I: De forma natural, colocando valor em tudo e todos, pois somos todos iguais.

Professora J: Utilizando materiais como roda da conversa onde cada um possa conhecer e respeitar suas diferenças através de livros histórias mostrar como é importante respeitar o próximo e suas diferenças, não devemos discriminar ninguém independente de cor ou raça.

Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

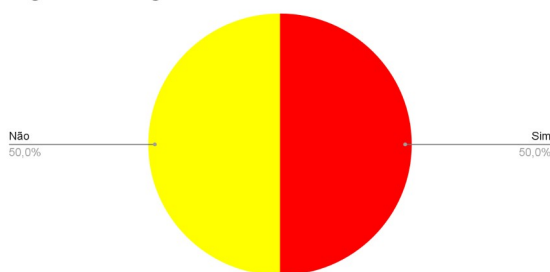
As respostas foram variadas, duas professoras optaram por abster-se da resposta, uma afirmou que o assunto só é abordado perto do dia da Consciência

Negra, que é comemorado no dia 20 de novembro, relacionando o questionamento apenas à cultura africana. As demais professoras fizeram relações a respeito de igualdade e valorização do outro, abordando o assunto através de rodas de conversas e fazendo uso de livros infantis sobre o assunto.

Na sequência registramos por meio de gráficos respostas a alguns questionamentos. Foram abordados assuntos referentes à migração e imigração que estão aumentando no Brasil.

Em relação a crianças migrantes de regiões brasileiras, você tem crianças em sala que se encaixe neste perfil?

Gráfico 1 - Professores que possuem em sala crianças migrantes das regiões Brasileiras

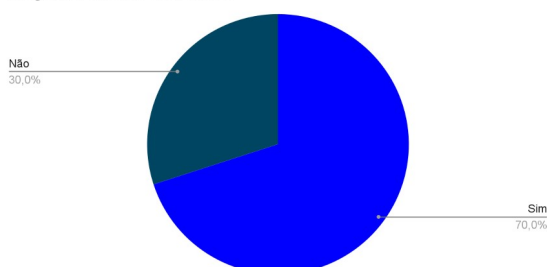


Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

Após, obtivemos no percentual de respostas que cinquenta por cento das dez professoras possuem crianças vindas do norte do Brasil. Sendo assim, é importante expressar nos trabalhos culturais, que as crianças possam ter experiências que os proporcione conhecimentos de diversas regiões.

E ao se mencionar imigrantes, pessoas vindas de países como Haiti e Venezuela, há alguma criança em sua sala se encaixa neste contexto?

Gráfico 2 - Professores que possuem em sala crianças imigrante de outros Países

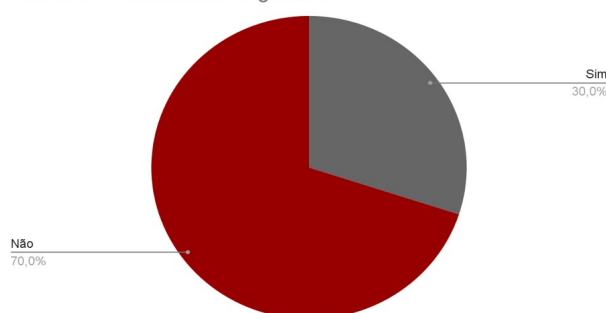


Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

Nas respostas relacionadas aos imigrantes de países como Haiti e Venezuela, sete das dez professoras que participaram da pesquisa, manifestaram que possuem crianças oriundas desse contexto. O tema abordado na sequência, foi o preconceito linguístico sofrido em relação a essas pessoas que não estão dentro do seu contexto cultural de origem. Assim foi estabelecido a seguinte questão:

Algumas crianças oriundas de outras cidades ou países, sofrem preconceitos linguísticos no que se refere ao seu sotaque, ou seja, o modo de falar? Você já presenciou situações nesse sentido?

Gráfico 3 - Preconceito Linguístico



Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

No contexto educacional pesquisado apenas três das professoras que participaram da pesquisa observaram algum tipo de discriminação com relação a estas crianças. Para Marcos Bagno (1999), o preconceito linguístico está relacionado a ditadura da norma culta e quanto mais a pessoa se distancia desse paradigma, mais discriminada ela é. Deste modo, o preconceito linguístico reflete a discriminação social que consiste em julgar o indivíduo pela forma como ele se comunica, seja pela escrita ou pela oralidade.

Quanto a deficiência física, a Lei nº 13.146 de julho de 2015, decretada e sancionada a fim de “assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania”. As crianças com deficiência enfrentam algumas barreiras ao serem inseridas no ensino regular, ao serem questionados sobre algumas dificuldades relacionadas a essas crianças obtivemos a seguintes respostas:

Quadro 8 - Dificuldades referente à inclusão

Professora A: Sim. Falta de preparo dos profissionais.
Professora B: Sim. Falta preparo para os prof^{os} e auxiliares.
Professora C: Sim
Professora D: Não
Professora E: Não
Professora F: Não
Professora G: Sim. Na minha visão não existe inclusão, pois acontece muitas vezes excluir a turma por conta dos especiais.
Professora H: Não. As demais crianças sempre buscam formas de socializar e ajudar a cuidar da criança deficiente, fruto de diálogos da docente.
Professora I: Sim. Pois muitas vezes o professor está sozinho em sala e isso dificulta.
Professora J: Sim

Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

Sendo assim, quatro professoras não observaram barreiras, sendo que uma relacionou a interação das crianças com a criança com deficiência, fazendo relação a conversas sobre do corpo docente com as crianças ditas normais. Continuando a análise, **as professoras C e J** responderam positivamente sem especificações e cinco afirmaram relacionando a falta de preparo, a exclusão dos demais para favorecimento de um e falta de auxiliares.

Quadro 9 - Estrutura Educacional e profissional diante da Inclusão

Professora A: Não, falta preparo e interesse em buscar respostas para o ensino inclusivo.
Professora B: Não. Ainda vejo professores resistentes em aceitar e procurar auxiliar a criança deficiente.
Professora C: Não
Professora D: Não. Não há investimento para essas crianças.
Professora E: Em branco.
Professora F: Em branco
Professora G: Não. Precisamos de apoio especializado.
Professora H: Sim. Por estar cada vez mais comum, as demais crianças compreendem melhor as necessidades das crianças laudadas deficientes (estão familiarizadas)
Professora I: Sim. Pois muitas vezes o professor está sozinho em sala e isso dificulta.
Professora J: Sim. Antigamente as crianças não eram levadas à escola, hoje elas convivem com outras crianças e cada um respeite as suas diferenças com suas deficiências.

Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

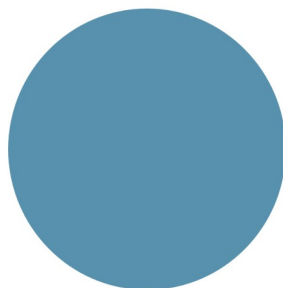
Em seguida, as professoras relataram sobre estar ou não preparados para a inclusão, sendo assim duas professoras se abstiveram da resposta, cinco responderam negativamente, relacionando a falta de preparo e interesse, resistência em aceitação, falta de investimentos e a falta de apoio especializado. As demais

professoras responderam positivamente, relacionado ao aumento de matrículas de crianças com deficiência no ensino regular.

As crianças são muito autênticas e trazem seus questionamentos sobre o mundo que estão inseridas. Você já foi questionada por alguma criança em relação a questões de gênero e identidade sexual?

Gráfico 4 - Gênero e identidade sexual

100% Não



Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

Sobre as questões de gênero e identidade sexual, todas as entrevistadas relataram não serem questionadas pelas crianças sobre o assunto em questão. Porém, afirmam que se fossem questionadas abordariam o assunto com respeito e de forma natural. Das dez professoras, quatro abstiveram-se da resposta, uma pediria ajuda para a professora de Apoio Pedagógico.

As manifestações das professoras, nos remetem a Santos (2015), ao afirmar que,

vivemos em tempos em que não há como duvidar que a sexualidade é uma dimensão humana fundamentalmente constituída a partir das relações que empreendemos culturalmente, desde as matrizes institucionais presentes na família e em todas as expressões sociais, o que nos permite pensar em homens, mulheres, crianças e adolescentes sexuados, portanto, não fragmentados. Consequentemente, a forma de perceber e ver o outro será a de seres humanos plenos de direitos, sem desconsiderar os deveres (p. 111).

Ainda Santos (2015) ao se referir a identidade sexual, afirma que “podemos nos referir a diversidade sexual como as várias formas de expressão da sexualidade humana, o que significa dizer que todas/todos fazemos parte da diversidade de

expressões de gênero e sexualidade que constituem o ser humano” (p.113).

Quadro 10 - Gênero e Identidade Sexual

Professora A: Tudo irá depender da situação e questionamento da criança.
Professora B: A fala permanece a mesma, as pessoas merecem respeito, independentemente da cor, raça, gênero e condição social. No caso da identidade sexual falaria que isso é assunto pessoal e não devemos interferir, mas respeitar.
Professora C: Prefiro responder quando passar por essa situação.
Professora D: Nada a declarar.
Professora E: Em branco.
Professora F: Em branco.
Professora G: De forma natural sem afirmar o certo ou errado, respeitando o seu corpo.
Professora H: Em branco.
Professora I: Iria pesquisar e pedir orientação para a PAP.
Professora J: Procuraria responder que cada um deve respeitar as diferenças e escolas do outro e que alguns identificam com um gênero do que nasceu.

Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

Na etapa da pesquisa que segue, as professoras foram questionadas sobre a diversidade Religiosa e como abordariam o assunto, sendo assim obtivemos nessa etapa as seguintes respostas:

Quadro 11 - Diversidade Religiosa

Professora A: Não
Professora B: Cada família tem sua crença, devemos respeitar.
Professora C: Falaria sobre as religiões existentes e passaria para a turma a importância de respeitar a opção de cada um.
Professora D: Não
Professora E: Em branco
Professora F: Em roda de conversa sobre a existência de várias religiões e que devemos respeitar cada uma.
Professora G: Não tive, mas quando tiver abordarei pedindo respeito para que todos possam escolher a sua religião.
Professora H: Não tive questionamentos, mas caso ocorresse trataria com naturalidade e apontaria a importância do respeito e da liberdade de expressão.
Professora I: Abordaria com respeito, pois todos temos o direito de escolha. Que eu lembro nunca foi questionado, mas se fosse agiria de forma natural e procuraria responder sem influências.
Professora J: Não. Respeitando a diversidade religiosas e suas diferenças. Explicaria que não existe uma religião acima das outras, assim como há diferentes locais e culturas há diferentes religiões e crenças.

Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

Assim uma professora optou por abster-se da resposta, e as demais até o momento da pesquisa não haviam sido questionados pelo assunto, relatando que se fossem questionados abordariam o assunto através de roda de conversa, trazendo a

importância do respeito, da diversidade das religiões e da liberdade de expressão.

Sobre o tema é importante destacar que “historicamente, há muitas religiões e grupos religiosos que guardam aproximações entre si, entretanto, o desconhecimento a respeito dessas afinidades é uma das fontes da intolerância” (SILVEIRA e. al, s/d, p. 07). Contudo, consideramos fundamental destacar ainda que,

a diversidade cultural religiosa se expressa de maneira muito intensa em nosso país. Desde o início, pela multiplicidade dos povos indígenas aqui existentes. Posteriormente, pelo processo de colonização e imigração, dos espanhóis, portugueses, alemães, italianos, açorianos, escravos de vários países, dentre outros, que, por meio de processos de intercâmbio e hibridações, acentuaram a diversidade étnica, cultural e religiosa de nossa sociedade (SILVEIRA e. al, s/d, p. 08).

Ainda é importante destacar que essa diversidade se manifesta no contexto escolar independentemente da formação do corpo docente. Essa manifestação expressa-se por meio da “multiplicidade de comportamentos, atitudes, valores, símbolos, significados, linguagens, roupas e sinais sagrados, bem como nos referenciais éticos e morais” (SILVEIRA e. al, s/d, p. 08).

Com isso, cabe à escola num país laico, ou seja, neutro em relação às questões religiosas, não privilegiando nem se resistindo a nenhuma religião, “interagir com a diversidade de conhecimentos, territórios e territorialidades presentes no cotidiano escolar é altamente desafiador” (SILVEIRA e. al, s/d, p.08).

Temos a seguir, as respostas ao serem questionadas sobre como deve ser um ambiente inclusivo:

Quadro 12 – Ambiente Escolar Inclusivo

<p>Professora A: Visando as necessidades que há nele, o que já existe e o que ainda precisa ser realizado.</p> <p>Professora B: No CEI possui rampa de acesso, banheiro acessível, porém por falta de espaço não temos uma sala ou ambiente diferente para levar uma criança autista por exemplo, para se acalmar.</p> <p>Professora C: Seria interessante ter uma sala multifuncional com materiais diversos para utilizar com as crianças especiais e poder ter em cada sala de aula um cantinho assim também, com essas opções de materiais e brinquedos.</p> <p>Professora D: Com material e profissionais capacitados.</p> <p>Professora E: Em branco.</p>

Professora F: Em branco.

Professora G: Na minha visão falta investimentos em materiais adequados, profissionais preparados e que todos os CEIs e Escolas fossem adaptadas.

Professora H: Por parte das crianças vejo a inclusão ser bem positiva, eles cuidam e buscam socializar com a criança. Os professores precisam de mais conhecimentos, formações continuadas ajudaria um ambiente inclusivo é um lugar que todos sem exceções são respeitados e acolhidos.

Professora I: Falta de formação.

Professora J: Quando a qualidade da educação é adequada a todas as crianças e a aprendizagem e oportunidades são iguais para todos sem exceção.

Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

Duas professoras optaram por abster-se da resposta, e as demais observaram que o ambiente necessita de um espaço multifuncional, de profissionais capacitados, relatando a necessidade de formação de professores e falta de materiais, trazendo a ideia de que o ambiente inclusivo está somente relacionado à Educação Especial.

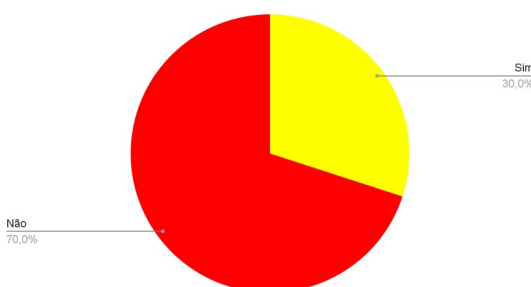
Segundo bell hooks, no livro Ensinando a Transgredir:

Quando nós, como educadores, deixamos que nossa pedagogia seja radical e transformada pelo reconhecimento da multiculturalidade do mundo, podemos dar aos alunos a educação que eles desejam e merecem. Podemos ensinar de um jeito que transforma a consciência, criando um clima de livre expressão que é a essência de uma educação em artes liberais verdadeiramente libertadoras (HOOKS, 2013, p 63).

O Brasil é signatário dos marcos legais que historicamente têm proporcionado mudanças na Educação Especial, a Convenção da ONU sobre os direitos das pessoas com deficiência. Destacamos aqui a Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, o Plano nacional de educação (PNE), a Lei brasileira de inclusão (LBI), entre outros. Ao se falar dos Marcos legais da Educação Especial, você tem conhecimento em relação ao assunto?

Você já participou de algum curso formativo sobre o assunto?

Gráfico 5 - Curso Formativo

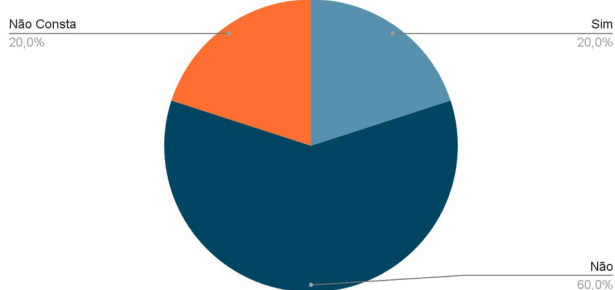


Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

Ao serem questionados sobre a participação em curso formativo 70% dos professores não participaram de nenhum curso no primeiro semestre deste ano letivo.

Sabendo que políticas públicas são conjuntos de programas, ações e decisões tomadas pelos governos (nacionais, estaduais ou municipais) com a participação, direta ou indireta, de entes públicos ou privados que visam assegurar determinado direito de cidadania para vários grupos da sociedade ou para determinado segmento social, cultural, étnico ou econômico, ou seja, correspondem a direitos assegurados na Constituição, você conhece alguma que contemple questões étnicos raciais (negros/as, quilombolas, indígenas)?

Gráfico 6 - Conhecimento de Políticas Públicas relacionadas a questões étnicos raciais (negros/as, quilombolas, indígenas).



Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

Em relação ao conhecimento de políticas públicas relacionadas a questões étnicos raciais, 20% das professoras optaram por abster-se da resposta, outras 20% têm o conhecimento e 60% desconhecem o assunto abordado.

Considerando os percentuais de abstenção e desconhecimento sobre a temática, nos causa estranhamento considerando as políticas já consolidadas no Brasil, inclusive de obrigatoriedade da temática nos currículos das licenciaturas no país, que visam qualificar os profissionais da educação para atender às determinações das Leis N. 11.645/2008, Lei N. 10639/2003 e Lei N. 9394/1996 para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Quadro 13 - Inclusão das crianças com deficiência

Professora A: Infraestrutura/ Capacitação de professores e professores auxiliares de inclusão.
Professora B: Mais formação para os professores e auxiliares de inclusão.
Professora C: Especialização para os professores.
Professora D: Quanto às escolas não tenho conhecimentos.

Professora E: Mais suporte da secretaria da Educação, formação e cursos sobre como tornar eficaz a inclusão.

Professora F: Capacitação dos profissionais atuantes na área.

Professora G: Profissionais preparados, especialistas e menos tempo dessa criança em Escola regular.

Professora H: O docente possui todo o poder sobre seus alunos, e seus alunos possuem todo o poder sob o ambiente escolar. Logo os professores devem compartilhar/ aconselhar sobre a importância do respeito e da empatia com as diferenças.

Professora I: Formação continuada, disponibilizar materiais adaptados.

Professora J: Adequar as atividades de acordo com as deficiências de cada aluno. Aceitar a diversidade de fatores para que se possa construir um meio para atender esses alunos.

Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

Com a terceira etapa referente ao Projeto Político Pedagógico e Educação Inclusiva, obteve-se as seguintes respostas:

Quadro 14 - Definição de Projeto Político Pedagógico

Professora A: Em branco

Professora B: O PPP é um documento que norteia o trabalho educacional da escola ou CEI.

Professora C: Vários planos para se trabalhar nas escolas e CEIs, tendo a família entrelaçada com essas ideias e planos.

Professora D: Em branco.

Professora E: Em branco.

Professora F: Ações de direcionamentos do desenvolvimento da instituição.

Professora G: É amplo e está aberto a mudanças, porém faltam ações diretas para a inclusão.

Professora H: Um documento que traz as propostas educacionais de uma instituição de ensino.

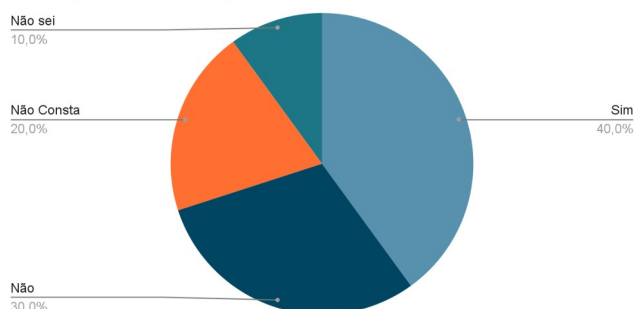
Professora I: É um documento com orientações, práticas e objetivos para orientar a todos na instituição.

Professora J: É o atendimento à diversidade, ou seja, atender e ensinar a todos com atendimento especializado.

Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

No PPP do CEI Meu Pequeno Mundo há propostas de ação para Educação Inclusiva? Justifique sua resposta.

Gráfico 7 - Ações para a Educação Inclusiva no Centro de Educação Infantil Pesquisado.



Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

Quadro 15 - Projeto Político Pedagógico Inclusivo

Professora A: Sim
Professora B: Sim
Professora C: Não
Professora D: Não
Professora E: Em branco
Professora F: Sim, por falta de formação na área.
Professora G: Sim
Professora H: Não vejo dificuldades, pois devemos ter noção da presença dessas especificidades, portanto a gestão deve ter por obrigação apontamentos, projetos, desenvolvimentos que abrangem a todos que constituem a rede escolar.
Professora I: Sim, falta formação.
Professora J: Em branco.

Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

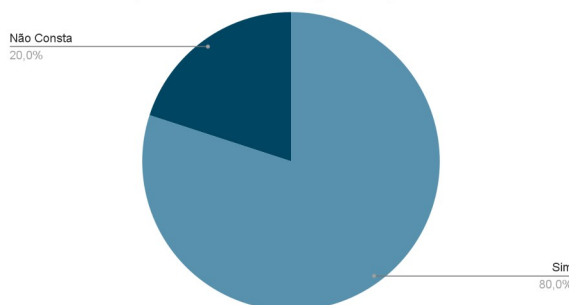
Quadro 16 - Dificuldades na elaboração de um PPP inclusivo

Professora A: Falta de Tempo / Resistências dos profissionais
Professora B: Falta de Tempo
Professora C: Em branco.
Professora D: Em branco
Professora E: Em branco
Professora F: Falta de Tempo
Professora G: O PPP na minha visão foi pensado para todos e não especificamente para inclusão.
Professora H: Em branco
Professora I: Falta de Tempo/ Falta de objetividade
Professora J: Em branco

Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

Você tem acesso ao PPP do CEI para acompanhá-lo ou avaliá-lo?

Gráfico 8 - Disponibilidade do PPP para os professores



Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

Quadro 17 - Elaboração do Projeto Político Pedagógico

Professora A: Sim
Professora B: Sim
Professora C: Sim
Professora D: Sim
Professora E: Em branco
Professora F: Não
Professora G: Sim, foi elaborado pensando junto ao corpo docente.
Professora H: Não, nunca tive a oportunidade
Professora I: Sim
Professora J: Em branco

Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

Quadro 18 - Projeto Político Pedagógico, Educação Inclusiva e Especial

Professora A: Sim, porém ainda enfrenta desafios, como falta de profissionais auxiliares para estas crianças. Não somente em nossa unidade, mas no geral, não há parques adequados para estas crianças, como por exemplo uma criança cadeirante ficará limitada a sua professora para entrar nos brinquedos, uma criança com baixa visão ficará limitada a sua professora para se deslocar.
Professora B: Difícil falar no coletivo, o que vejo é cada vez mais a inserção de ccs c/ alguma deficiência e o despreparo dos professores e auxiliares em auxiliar a criança.
Professora C: Em partes! Precisa melhorar em relação à materiais e espaços inclusivos.
Professora D: Sim, mas de forma inadequada, pois faltam profissionais, capacitação, materiais.
Professora E: Em branco
Professora F: Em branco
Professora G: Na medida do possível sim, pois na maioria das vezes não se sabe o que fazer com as crises e dificuldades das crianças.
Professores H: Sim, todos ajudam e se preocupam com as crianças.
Professora I: Sim
Professora H: Em branco

Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

As professoras que responderam, trouxeram definições sobre o PPP como

um documento norteador do trabalho educacional, assim como ações para o desenvolvimento da instituição. Em uma das respostas podemos observar um olhar para a falta de ações voltadas à inclusão. Já a **Professora J** fez relações ao atendimento especializado. Ao mencionarem se o PPP do CEI Meu Pequeno Mundo é inclusivo, 40% das professoras afirmaram que há ações inclusivas.

Em relação às dificuldades na elaboração do PPP, as professoras indicaram a falta de tempo, objetividade e resistência dos profissionais. A **Professora G** trouxe a visão um tanto contraditória a nosso ver de que o PPP foi pensado para todos e não especificamente para inclusão. Contraditório pois ao se considerar para todos, há que ser inclusivo.

Ao serem questionadas sobre o acesso ao PPP do Centro de Educação Infantil, 80% das professoras responderam que têm contato com o documento.

Com relação à participação na elaboração PPP, seis professoras afirmaram ter participado desta construção. Ao mencionar se a inclusão está proporcionada efetivamente no CEI Meu Pequeno Mundo, cinco professoras afirmaram que a inclusão ocorre, relatando dificuldades estruturais, profissionais e educacionais.

A **Professora B** mencionou a dificuldade de responder no coletivo, trazendo o aumento de matrículas de crianças com deficiência e o despreparo dos profissionais.

As Professoras **E** e **F**, optaram por abster-se da resposta.

Segundo Zotti (2005) em seu artigo O ensino secundário no Império Brasileiro, considerações sobre a função social e o currículo do Colégio D. Pedro II:

Uma segunda consideração que temos a fazer é que o currículo escolar representa uma seleção e organização de certas áreas do conhecimento, a partir do critério de significação que representam com o fim de assegurar sua transmissão às novas gerações. O ensino secundário no Brasil, enquanto tipo de ensino destinado à formação da elite, tem o seu currículo formulado em termos de uma cultura geral em que predomina o caráter clássico humanista, sem dúvida um dos traços da influência francesa (ZOTTI, 2005, p.41).

Quadro 19 - Registro de considerações

Professora G: Nós professores e auxiliares de inclusão gostaríamos de formação e apoio especializado como terapeuta, neurologista, psicólogo etc...

Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2022.

Segundo Moreira em Indagações sobre o currículo:

De que modo a compreensão dos processos de construção do conhecimento escolar é útil ao(a) professor(a)? Se o(a) professor(a) entende como o conhecimento escolar se produz, saberá melhor distinguir em que momento os mecanismos implicados nessa produção estão favorecendo ou atrapalhando o trabalho docente. Em outras palavras, a compreensão do processo de construção do conhecimento escolar facilita ao professor uma maior compreensão do próprio processo pedagógico, o que pode estimular novas abordagens, na tentativa tanto de bem selecionar e organizar os conhecimentos quanto de conferir uma orientação cultural ao currículo (MOREIRA, 2007, p, 11).

No segundo momento da pesquisa analisamos o Projeto Político Pedagógico do Centro de Educação Infantil referente e observamos que o mesmo traz alguns tópicos básicos que devem estar na estrutura do Projeto Político Pedagógico como: Introdução, Identificação da APP, Diagnóstico atual da Escola, Visão, Missão, Valores, Finalidades, Objetivos, Estratégias, Ações/Projetos e Anexos.

O projeto analisado está em construção, trazendo dados de 2019, no qual é apresentado a seguinte missão: “Oferecer uma educação pública de qualidade, tendo a visão da criança como protagonista na construção seu próprio conhecimento e sua história, oportunizando assim condições favoráveis para o seu desenvolvimento integral com a parceria de famílias e comunidade”.

Assim observamos que o Centro de Educação Infantil pesquisado traz a criança como parte principal das aprendizagens, procurando a presença das famílias e comunidades nesse processo. Segundo Montessori (1949, p.12), “a criança é dotada de poderes desconhecidos, que podem levar a um futuro luminoso”.

Ao mencionar a visão estabelecida no Projeto Político Pedagógico “Ser referência em Educação Infantil de qualidade e espaço educador sustentável fundamentado nas relações com o outro e com o mundo”. Assim, a instituição demonstra ter um olhar atento para a reutilização de materiais que promovem a visão de mundo das crianças e famílias atendidas. Sendo assim, para Montessori,

a mente absorvente da criança se orienta na direção do ambiente; e, especialmente no início da vida, deve tomar cuidados especiais para que o

ambiente ofereça interesse e atrativos para esta mente que se deve dele nutrir para a própria construção (MONTESSORI, 1949, p.113).

Ao trazer a história do bairro onde está localizado o Centro de Educação Infantil, os autores procuraram mostrar fatos que proporcionaram aprendizagens para o leitor sobre o bairro Adhemar Garcia, logo após o documento traz como se deu a construção do espaço, chegando em 2019 a atender 116 crianças no período matutino e 119 no período vespertino totalizando 137 crianças atendidas. Segundo Ferreiro & Teberosky:

[...] é bem difícil imaginar que uma criança de 4 ou 5 anos, que cresce num ambiente urbano no qual vai reencontrar, necessariamente, textos escritos em qualquer lugar (em seus brinquedos, nos cartazes publicitários ou nas placas informativas, na sua roupa, na TV, etc.) não faça nenhuma ideia a respeito da natureza desse objeto cultural até ter 6 anos e uma professora à sua frente (FERREIRO & TEBEROSKY, 1999, p. 29).

Após o texto traz informações sobre a proposta pedagógica aplicada no Centro de Educação Infantil, no qual os autores priorizam a construção do saber através do conhecimento que o sujeito já traz consigo, buscando sempre “parceria que aqui existe na busca do autoconhecimento, do respeito e olhar sensível com o outro, e da continuidade nas formações através de leituras, estudos e diálogos” (PPP, 2019, p.9).

Por meio dessa proposta o CEI e rede municipal de Educação busca meios para que os professores estejam em constantes formações. Tendo como foco o bem-estar da criança no ambiente educacional o CEI demonstra uma grande preocupação com o acolhimento das crianças ao estarem inseridas neste espaço. Sendo assim, as salas são preparadas pedagogicamente como materiais pedagógicos que proporcionem minutos de interação entre as crianças e as famílias.

Na continuidade o texto traz “Concepções de criança”, do “Professor de Educação Infantil”, trazendo como referencial os estudos da “pedagogia da escuta” que é uma das metáforas que distingue a pedagogia de Reggio Emília; o professor precisa ter um olhar atento para compreender a criança no sentido interpretativo de leitura do que observa em suas falas e ações.

Ao trazer sua concepção de Professor de Educação Infantil, foi estabelecido “O fazer Pedagógico, o Projeto, o Modelo de Projeto e Planejamento e Registro”. O Centro de Educação Infantil trabalha com exposições de trabalhos pedagógicos com produções infantis, a fim de valorizar o trabalho dos professores, assim como as crianças, as quais demonstram muito entusiasmo em mostrar para a família essas produções.

Com o objetivo de festejar os aniversariantes no ambiente educacional, surge a “Festa dos aniversariantes”, a qual é realizada na última sexta do mês, ficando por responsabilidade do professor como ocorrerá esse momento.

Na sequência o PPP traz sugestões de como utilizar os espaços existentes neste Centro de Educação Infantil com o parque, a casinha, o pomar e os caminhos do mundo.

Outra dinâmica para mostrar aos pares o que as crianças estão conhecendo para promover o saber, é o “momento cultural”, o qual tem como sugestão: “O momento cultural deve ser preparado de maneira especial pelas e para as crianças, o papel do professor é ser o mediador, na elaboração da apresentação. Durante os momentos culturais, os professores deverão ficar perto de suas respectivas turmas a fim de orientá-las e fazer com que todos consigam assistir as apresentações da melhor forma possível desenvolvendo nas crianças o senso de respeito”.

Para facilitar o contato das famílias com as atividades realizadas durante a semana, o CEI trabalha com o “Registro de porta”, o qual estabelece: “O registro de porta é um instrumento de comunicação do CEI e família que fica ao lado da porta de cada turma no qual contém os relatos das vivências e experiências vividas no cotidiano pedagógico com fotografias, observações do desenvolvimento e falas das crianças por meio de um texto elaborado para que os pais possam acompanhar o processo de ensino e aprendizagem da criança”.

Outros projetos articulados com a prática pedagógica seriam Programa: “O Caráter Conta”, a “Horta Pedagógica” e os “Espaços Educadores Sustentáveis”.

Na sequência o PPP traz as características da população a ser atendida e da comunidade na qual se insere, no qual traz o seguinte resultado:

O CEI Meu Pequeno Mundo atualmente possui 240 alunos regularmente matriculados. Funciona em período parcial, atendendo turmas de 1º períodos e 2º períodos. Segundo pesquisa feita, mais de 50% de das famílias recebem mais de dois salários-mínimos (R\$1.874) e 5% das famílias recebem subsídio do programa “Bolsa Família”. 50% das famílias são compostas por 3 a 4 pessoas que residem na mesma casa. 35% das famílias possuem casa própria, cerca de 50% moram em casas de alvenaria. Em nossa comunidade escolar existe uma diversidade religiosa dividida em católicos, evangélicos, espíritas e não informaram qual seu credo religioso. Cerca de 45% das famílias frequentam regularmente alguma igreja, como instituição de ensino não possuímos nenhum foco religioso, procurando desenvolver nos educandos a solidariedade, a doação, o respeito, o amor ao próximo, tendo como princípio uma educação Laica. A unidade escolar convive com vários tipos de carência no aspecto social, devido aos seguintes fatores: Desestruturação familiar. Desemprego na família. Dependência química de familiares Falta de acompanhamento dos pais na vida escolar dos filhos (JOINVILLE, 2019, p 32).

Nesse contexto aparecem os “Aspectos Intelectuais”, com vistas para formação escolar, a qual traz: “a comunidade escolar os níveis de escolaridade são divididos em alfabetizadas, que concluíram o ensino fundamental, concluíram o ensino médio, cursaram o ensino técnico, possuem o ensino superior incompleto, concluíram o nível superior, 2% possuem algum tipo de especialização e não informaram”.

Outro assunto abordado no PPP do CEI foi referente às culturas existentes nesse contexto, os quais trazem com resultados:

Segundo pesquisa realizada com as famílias, em seu tempo livre 127 famílias dão preferência em passeios na praça e parques, 94 costumam assistir TV, 60 costumam frequentar Shopping, 74 praias, 34 cinema e apenas 3 informaram que costumam frequentam museus. É importante ressaltar que houve famílias que informaram mais de uma opção. Em relação às preferências musicais da família, por volta de 18 % das famílias ouvem músicas gospel, 8% apreciam músicas variadas, 5% rock/sertanejo. Os demais gêneros musicais atingiram menos de 1% da preferência das famílias. 68% das famílias não informaram (JOINVILLE, 2019, p 32).

Nos aspectos emocionais e afetivos os autores obtiveram os seguintes resultados:

As relações emocionais e afetivas que ocorrem em nossa comunidade escolar são de grande importância e merecem atenção, pois o que acontece dentro do contexto familiar é refletido no CEI, e interfere no desenvolvimento da criança. Portanto, segundo pesquisas foi constatado que cerca de 9%

dos pais ou responsáveis costumam dedicar de 2 a 5 horas para a criança, 45% 8 horas ou mais, e 54% não informaram. Apenas 52% das famílias têm o hábito de realizar as refeições juntos à mesa. Em pesquisa realizada com os pais ou responsáveis, foi solicitado que enumerasse em grau de prioridade o que seu filho mais necessita. Os dados constatados foram: 91 famílias priorizam a atenção e cuidado, 89 a educação, 64 o carinho, 63 passear, 46 roupas novas, 45 presentes. Cabe ressaltar que algumas famílias marcaram mais de uma opção. Em relação a características comportamentais das crianças os resultados obtidos pela família foram: 28% das crianças costumam respeitar as regras, 29% das crianças são agitadas, 10% tímidas, 5% muito agitadas, menos de 1% constatou que a criança possui pouca capacidade de atenção, e 29% não souberam responder. Diante da pesquisa realizada em relação às brincadeiras favoritas de seus filhos, os pais/responsáveis o resultado foi: 22% das crianças preferem assistir tv e jogar videogame, 21% preferem brincadeiras com carrinhos, 20% elegem mais brincadeiras com bonecas, 18% apreciam brincar com bolas, cerca de 12% demonstram interesse por jogos de tabuleiros ou quebra-cabeças e cerca de 7% não souberam responder (JOINVILLE, 2019, p.34).

Após estão expressos os dados do Aspecto Socioeconômico, com os seguintes resultados:

Em relação ao meio de transporte utilizado pela família, 161 delas possuem carro,⁸⁷ possuem bicicleta, 64 utilizam o transporte público (ônibus). A quantidade de pessoas que trabalham e residem na mesma casa segundo a pesquisa são: 251 em empresas e mercado formal, 83 são autônomos, 41 estão desempregados e 2 estão aposentadas.

O seguinte ponto é Regime de Funcionamento que traz todas informações sobre: Edital de matrícula, Transferência e Frequência Escolar. Após temos a Descrição do Espaço Físico, Instalações e equipamentos.

A instituição também disponibiliza um local para a COM-VIDA: “A Comissão de Meio Ambiente e qualidade de Vida, que busca realizar ações de educação ambiental, e a valorização das relações humanas. Em nossa unidade a COM-VIDA tem reuniões mensais orientando e capacitando a comunidade e monitorando projetos e ações voltadas ao meio ambiente e qualidade de vida. A COM-VIDA também possui um grupo de convivência com reuniões semanais. São integrantes da COM-VIDA, pais, professores, funcionários e membros da comunidade em geral.

Na sequência o documento traz organização de grupos como as turmas com os referentes professores, as relações de recursos humanos, o qual está em

construção pelos autores. A seguir temos a descrição dos cargos e funções, o processo de avaliação do desenvolvimento da criança, o qual está em construção. Após temos a descrição do conselho escolar, junto a Associação de Pais e Professores (APP).

Outro ponto que o documento traz é as informações sobre o PDDE- Programa Dinheiro Direto na Escola, o qual traz: “subsídio financeiro às escolas públicas da educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às escolas privadas de educação especial mantidas por institutos sem fins lucrativos”.

A finalidade desses recursos é o melhoramento da infraestrutura da parte física, favorecendo assim a parte pedagógica, o apoio da autogestão escolar e a aumento dos indicadores de desempenho da educação básica. Os recursos do programa são transferidos de acordo com o número de alunos, conforme o censo escolar do ano anterior ao do repasse, para assegurar as condições imprescindíveis ao bom funcionamento da unidade escolar”.

A seguir temos o contrato didático, o qual é entregue a todo o corpo docente, onde está relacionado alguns deveres a serem cumpridos pela equipe pedagógica.

Como a última atualização foi realizada em 2019 existem tópicos ainda não preenchidos como: Postura Profissional durante a Pandemia e orientações sobre o Plano de Contingência para Educação (PLANCON).

Por fim encontramos um tópico denominado Processo de Formação continuada dos Professores, o qual traz a Na LDB/96 e alguns artigos.

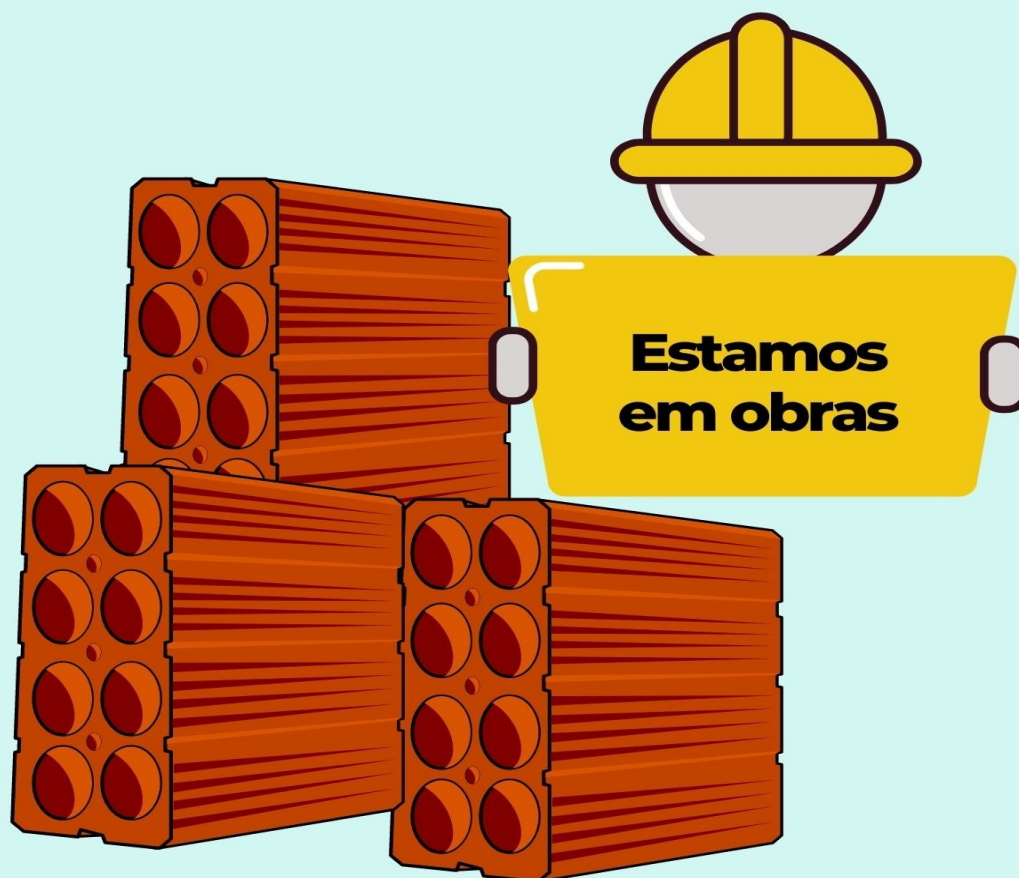
Durante a leitura dos itens encontrados na análise do PPP, podemos observar a falta de informações sobre as crianças com deficiências e os grupos oriundos de outras regiões, assim como imigrantes e de outros países.

Assim, a sugestão de Produto Educacional sugerido pela autora só vem somar ao trabalho que está em construção no Centro de Educação Infantil.

6 PRODUTO EDUCACIONAL



ASPECTOS PARA CONSTRUÇÃO DE UM PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO INCLUSIVO



#descriçãodeimagem: Página com fundo azul claro. Na parte de cima está o título, centralizado: Aspectos para a construção de um Projeto Político Pedagógico Inclusivo. Abaixo está inserida a imagem de três tijolos e ao lado direito a imagem de um boneco segurando um folder onde está escrito: Estamos em obras.

Apresentação

O seguinte Produto Educacional foi criado como sugestão a fim de ampliar o conhecimento dos pares, profissionais da educação, contribuindo na construção do Projeto Político Pedagógico com vistas para Inclusão.

Este Produto Educacional surgiu após a análise da pesquisa intitulada Contribuições conceituais de educação inclusiva para o Projeto Político Pedagógico na Educação Infantil no Município de Joinville, a qual traz a importância das contribuições sugeridas através do Produto Educacional sugerido.

A partir de 12 aspectos que conduzem a construção desse importante instrumento de mudança, que auxiliem na autonomia das instituições educacionais que utilizarem este produto.

Outro ponto importante que deve ser discutido ao se construir essa ferramenta tão importante, a qual deve possibilitar uma educação inclusiva, identificando os excluídos da sociedade, mudando a ideia de que ao se falar de Inclusão sejamos remetidos somente à Educação Especial. Há séculos temos vários tipos de exclusão em nossa sociedade, as quais negligenciamos não se importando com a inclusão e valorização.

Assim, esperamos que com esta diretriz os ambientes educacionais sejam alcançados a partir de uma Educação Transgressora.

“Por isso, uma das responsabilidades do professor é criar um ambiente onde os alunos aprendam que, além de falar, é importante ouvir os outros com respeito”
bell hooks!

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

O PPP Escolar é um documento que toda instituição de ensino deve elaborar durante o ano letivo para orientar o trabalho.

Este instrumento de mudança deve ser um documento formal, mas também deve ser acessível a todos os membros da comunidade escolar, os quais devem participar da sua construção.

De uma forma geral, define quais são os principais objetivos da escola, que competências deve desenvolver nos alunos e como pretende fazê-lo.

É justamente por meio do PPP da instituição de ensino, que se dará a forma de ensinar os conteúdos de aprendizagem, levando em consideração a realidade social, cultural e econômica do local.

Portanto, o projeto deve atender às características específicas de cada escola e ser flexível para atender às necessidades específicas de aprendizagem de cada aluno.

Para que a construção de Projeto Político Pedagógico voltado para uma proposta de Educação Inclusiva, alguns aspectos que devem ser levados em consideração.

Considerando o Art. 8º da Resolução 212/2013 do Conselho Municipal de Educação de Joinville, o PPP deve incluir: a história da instituição de ensino; Metas e objetivos da proposta pedagógica; o conceito de criança, o desenvolvimento infantil e a aprendizagem por trás dele; características da população que atende e da comunidade em que atua; sistema operacional; descrição do espaço físico, instalações e equipamentos; organização de grupos/aulas e relação professor/criança; organizar o trabalho diário com as crianças.

O documento sugere também a proposta de articulação da instituição com a família e a comunidade; o processo de avaliação do desenvolvimento infantil; respeitando a política de educação inclusiva, a legislação nacional de política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva; tratar de questões transversais de acordo com a legislação vigente; processo de planejamento e avaliação institucional; processos de articulação entre educação infantil e educação básica; educação continuada para profissionais; relação de recursos humanos, definindo funções e responsabilidades, habilitações e níveis de escolaridade.

Segundo o documento a matriz curricular que deve garantir formação básica de acordo com o guia curricular da educação infantil, neste caso a DCNEI e características regionais e locais da sociedade, cultura, economia e alunos, bem como fontes bibliográficas (CME, 2013, p.3).



#descriçãodaimagem: uma mão segurando um martelo juiz também chamado de malhete, em madeira. O martelo do juiz é, juntamente com a deusa Themis e a balança da justiça comutativa, um dos mais fortes e conhecidos símbolos do direito e da justiça.

1- IDENTIFICAÇÃO

O primeiro deles constituirá na identificação da instituição, onde estará a localização do Centro de Educação Infantil, contendo sua localização; aspectos legais de sua criação e/ou transformação; níveis ou modalidades de ensino que oferece; número de alunos, divididos por série e/ou ciclo e turno; origem da clientela atendida (concentra-se próxima à escola ou não); breve histórico da escola (motivos de sua criação), fatos importantes da sua história; município/estado.

Assim seria fundamental trazer neste item a história da instituição, para que o leitor assim como os demais profissionais que atuarem nesse espaço conheçam como surgiu o ambiente educacional onde estão inseridos. Trata-se da instituição descrever sua própria realidade, baseada no modo como seus diversos segmentos consideram o trabalho que vem sendo exercido.

Depois da realização da identificação da instituição, a primeira ação do coletivo escolar, composto por professores, alunos, gestores, pessoal técnico-administrativo e de apoio, pais e organizados da comunidade, é analisar sua realidade.

Ao fazer este diagnóstico global, a escola deve questionar-se sobre o trabalho a se realizado durante o ano.

Neste item também se trará informações como o nome da direção, auxiliar de direção, assim como o nome dos demais funcionários, assim como o perfil do grupo de trabalho.

Após trazer a descrição da estrutura física da escola (prédios, salas, equipamentos, mobiliários, espaços livres, materiais pedagógicos, e etc..).

2- MISSÃO

Esse aspecto deve estar elencado aos princípios que norteiam a instituição.

Nesse sentido a Diretriz Municipal de Educação Infantil de Joinville afirma que: as ações que permeiam a Educação Infantil do município estão embasadas na LDB 9394/96, bem como nos fundamentos das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI), 2009, nos quais são preconizados os princípios éticos, estéticos e políticos, a seguir sintetizados, que regem toda prática pedagógica:

Princípios Éticos: promover o respeito, a reflexão sobre a singularidade do outro, suas vivências, diferenças, colocando em prática a empatia. Vivenciar as diversas manifestações artísticas e culturais, respeitando a diversidade social, cultural e de gênero. Estimular a autonomia da criança, a solidariedade, o cuidado com o meio ambiente.

Princípios Estéticos: Promover o respeito e a valorização da criatividade, a diversidade cultural, artística e lúdica. Estimular a sensibilidade e a autoestima, organizando um ambiente com situações desafiadoras e ao mesmo tempo, estimulantes para que a criança tenha acesso às experiências diversas.

Princípios Políticos: promover ações que estimulem a criança ao exercício da cidadania, para que ela possa compreender seus direitos e deveres, ajudando a desenvolver um cidadão crítico, que possa participar das discussões, ouvir o outro, aprender a respeitar e assim trabalhar junto na busca pelo bem coletivo. (DCNEI, 2009).

Desse modo, as DCNEI (2009) afirmam que as crianças devem ser envolvidas em experiências que possibilitem a construção de uma visão de mundo e de conhecimento com elementos plurais, favoráveis à criação e à produção de cultura.

3- CONCEPÇÃO DE CRIANÇA

Outro aspecto seria a concepção de criança, assim a instituição deve trazer nesta parte o que ela tem como definição de criança, a qual segundo Bandeira p.18:

Por que me perguntam tanto, o que eu vou ser quando crescer? O que eles pensam de mim é o que eu queria saber! Gente grande é engraçada! O que eles querem dizer? Pensam que eu não sou nada? Só vou ser quando crescer? Que não me venham com essa, pra não perder o latim. Eu sou um monte de coisas e tenho orgulho de mim! Essa pergunta de adulto é a mais chata que há! Por que só quando crescer? Não vou esperar até lá? Eu vou ser quem eu já sou neste momento presente! Vou continuar sendo eu! Vou continuar sendo gente! (BANDEIRA, 2009, p.18).

Ao falar de concepção de criança as DCNEI traz a definição de sujeito de direitos que se desenvolve nas múltiplas interações que ela experimenta no mundo social.

Ao ser inserida no ambiente educacional pode promover as mais variadas interações que completam com nas relações do ambiente familiar, as quais possibilitam aprendizagens amplas e diversas. "Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz de conta, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura"(Parecer CNE/CEB nº20/09).

Neste sentido a criança desde o seu nascimento tem a capacidade de interagir e se comunicar com seus familiares e profissionais da educação, podendo desenvolver nesse processo, sua afetividade, motricidade, linguagem, cognição e um sentido de ser único.

4- CONTEXTO DAS FAMÍLIAS

O próximo aspecto para a construção de um Projeto Político Pedagógico é a análise do contexto das famílias dos alunos, sendo assim, deve-se procurar formas de compreender quem são as famílias que possuem filhos inseridos neste contexto, através de questionários, entrevistas, e etc...

Assim se conhecerá quem o público que a instituição atenderá.

Para que um PPP que atenda os contextos das famílias, o mesmo deve ter a participação da mesma na construção do documento, afirmação pautada na Diretriz Municipal, tendo como referencial o parecer CNE/CEB nº: 20/2009, p.6, onde está expresso:

A gestão democrática da proposta curricular deve contar na sua elaboração, acompanhamento e avaliação tendo em vista o Projeto Político-Pedagógico da unidade educacional, com a participação coletiva de professoras e professores, demais profissionais da instituição, famílias, comunidade e das crianças, sempre que possível e à sua maneira.



#descriçãodaimagem: no lado inferior esquerdo, três mãos unidas uma sobre a outra, sendo uma de uma criança. No lado direito o desenho de um coração escrito logo abaixo amor.

Segundo o princípio ético das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o espaço e relação de todos devem ser de “solidariedade e de respeito ao bem comum [...] às diferentes culturas, identidades e singularidades” (BRASIL, 2009, p.16).

Sendo assim, é assegurada a condição de igualdade de acesso, permanência e compartilhamento de valores nas Unidades de Educação Infantil.

As estatísticas socioeconômicas sobre a localização da escola também devem ser incluídas. Essas informações geralmente são fornecidas por instituições públicas, secretarias e prefeituras.

Nesta seção também deve ser definido o envolvimento esperado dessas famílias no processo de aprendizagem.

5- REGIME DE FUNCIONAMENTO

Após o PPP deve conter o regime de funcionamento da instituição, que se define por um conjunto de regras que norteiam a organização administrativa, didática, pedagógica, disciplinar da instituição, estabelecendo normas que deverão ser seguidas na sua elaboração, como, os direitos e deveres de todos que convivem no ambiente.

Tanto o Regime de Funcionamento quanto o PPP descrevem a organização didático-pedagógica e disciplinar da instituição em que os gestores atuam. No entanto, é no Regime de funcionamento que se regula, no âmbito educacional, as concepções de educação, os princípios constitucionais, a legislação educacional e as normas estabelecidas pela DCNEI, por isso esses documentos devem estar em consonância e se relacionar mutuamente.

Nesta etapa se divide as responsabilidades e atribuições dos funcionários e cada pessoa envolvida com o processo de desenvolvimento das potencialidades das crianças, proporcionando uma relação de construção da educação em conjunto, demonstrando e proporcionando a participação de todos.

6- ESPAÇO FÍSICO

Outro aspecto é a descrição do espaço físico, onde estará exposta a estrutura da instituição, assim como os números de salas, ambientes existentes, etc..

Ressalta-se que os ambientes devem estar estruturados para todas as crianças, assim a instituição deve estar pronta para receber as crianças com deficiência, não esperando por matrículas para que adaptações sejam feitas, pois como a Educação é para todos, devemos ter um olhar mais atento para esse todos.

Nesse item deve estar inseridos a organização de grupos/turmas e relação professor/criança, assim como a organização do cotidiano de trabalho junto às crianças, os quais segundo a Diretriz Municipal de Joinville é organizada pelos organizadores curriculares propostos pelo “Currículo Base da Educação Infantil e Ensino Fundamental do Território Catarinense” (2019). O documento estadual apresenta dois organizadores curriculares que podem ser trabalhados concomitantemente ou individualmente, conforme opção da Unidade Escolar e professor.

O primeiro organizador curricular - por Campos de Experiência - dispõe de cinco quadros (um quadro para campo de experiência), em cujos campos de experiência, direitos de aprendizagem e desenvolvimento e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento por grupos etários (bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas) estão organizados de maneira conjunta.

Nesses campos há possibilidade de acompanhar a progressão de conhecimento por faixa etária, sempre relacionando o contexto dos campos de experiências com os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.



#descriçãodeimagem: um retângulo na cor branca, ao centro um círculo escrito: campos de experiências, o está dentro de um pentágono, o qual em cada ponta possui um hexágono com os campos de experiências representado por figuras que expressam os campos. O eu, o outro e o nós(desenhos de crianças de mãos dadas), corpo, gestos e movimento(desenho de uma criança pulando corda), espaço, tempos, quantidades, relações e transformação(formas geométricas), traços, sons, cores e formas(desenho de uma nota musical e um lápis) e escuta, fala, pensamento e imaginação(desenhos de balões de fala e pensamento).

O segundo organizador curricular – por Grupos Etários – dispõe de três quadros (um quadro para cada grupo etário), nos quais são apresentados todos os campos de experiência, direitos de aprendizagem e desenvolvimento e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento por grupo etário.

Nesse formato de “organizador curricular” é possível visualizar todos os objetivos por campos de experiência, favorecendo a constituição de contextos de aprendizagem.



7- POLÍTICA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Seguindo as definições dos aspectos para a elaboração de um PPP, chegamos a Política de educação inclusiva, a qual deve respeitar a legislação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

Segundo a diretriz Municipal:



O Atendimento Educacional Especializado é uma modalidade da Educação Especial que auxilia na identificação, elaboração, e organização de recursos pedagógicos e de acessibilidade, garantindo a participação dos discentes, considerando suas necessidades específicas, visa complementar ou suplementar a formação do educando, tendo como objetivo promover a autonomia dentro e fora do contexto escolar. Não pode ser caracterizado como reforço escolar, porque necessariamente difere do ensino escolar, contudo é obrigatória a oferta pelo sistema de ensino. O AEE faz parte da Educação Especial que “[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008, p.15).

Segundo o Regimento Único das Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino de Joinville, pg. 26, seção III traz que o Professor do AEE para atuar deve possuir formação pedagógica básica e formação pedagógica especial.

Compete ao professor do AEE identificar, desenvolver, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos e acessíveis e estratégias considerando as necessidades especiais dos alunos de pedagogia especial.

Neste sentido também é função desse profissional a elaboração e implementação plano especial de apoio pedagógico, no qual se avalia a funcionalidade e adequação dos recursos pedagógicos e acessíveis, assim com a organização do tipo e o número de serviços oferecidos aos alunos na sala de recursos multifuncionais;

A monitoração da funcionalidade e aplicabilidade dos recursos pedagógicos e acessíveis na sala de aula regular e demais ambientes escolares, assim como a criação de parcerias com áreas Inter setoriais E na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos acessíveis.

Outro ponto que faz parte das atribuições do AEE, é orientar professores e familiares quanto a recursos pedagógicos e acessíveis para uso dos alunos.

Cabe também a esse profissional o ensino e utilização de tecnologia assistiva para ampliar as habilidades funcionais dos alunos, promovendo a independência e a participação dos educando nas atividades realizadas no ensino regular.

O trabalho do professor do AEE em parceria com os professores da sala comum tem por finalidade garantir a disponibilidade de serviços, ferramentas pedagógicas e acessíveis e estratégias que estimulem a participação dos alunos nas atividades escolares.



#descriçãodeimagem: um reglete de metal sendo manipulado pelo dedo indicador e médio.



#descriçãodeimagem: um par de mãos gesticulando o sinal de LIBRAS.



#descriçãodeimagem: símbolo do Autismo nas cores do Arco-íris.



#descriçãodeimagem: boneco em formato de computador representando as tecnologias Assistiva.

Para que aconteça uma efetiva inclusão da criança com deficiência desde a Educação Infantil, a articulação entre as instituições é essencial, conforme dispõe o MEC:

O trabalho conjunto dos serviços de apoio pedagógico especializado da Educação Especial, em parceria com Instituições especializadas na habilitação e reabilitação de crianças com deficiências, são fortes aliados no processo de avaliação, atendimento às necessidades específicas de desenvolvimento, elaboração de programas de intervenção precoce e apoio às famílias. (BRASIL, 2006, p. 30).

Considera-se público-alvo do AEE: os alunos com deficiência os quais têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento, os quais apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

Também fazem parte desse público os alunos com altas habilidades/superdotação, os quais apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

Ao mencionarmos a Educação Inclusiva devemos ter um olhar atento para o crescente número de imigrantes e migrantes, os quais devem ter seus direitos garantidos expressos na legislação brasileira a qual determina que estrangeiros têm direito ao acesso à educação da mesma forma que as crianças brasileiras, conforme a “Constituição Federal no art. 5º e 6º, o Estatuto da Criança e do Adolescente no seu artigo 53 ao 55, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu artigo 2º e 3º e a Lei da Migração no artigo 3º e 4º.

A Lei dos Refugiados também assegura em seu artigo 43 e 44, que a falta de documentos não pode impedir o acesso ao ensino”.

As questões étnico raciais devem ser abordadas a partir do ensino da história e da cultura afro-brasileira e indígena nos currículos da Educação Básica.



#descriçãodeimagem: um globo mundial com vários símbolos culturais e religiosos.(cristianismos, islamismo, judaísmo, hinduísmo, pregos, coroa de espinhos, Emanjá, índio e mulher negra com turbante africano.

8 - PLANEJAMENTO

Outro ponto seria o Processo de planejamento geral que se define como se dará a construção para o planejamento de mediações das potencialidades das crianças, assim como a elaboração do projeto de sala, trazendo as definições de avaliação do mesmo.

O projeto de sala deve ser construído a partir do interesse das crianças, para que isso ocorra, no período de adaptação o professor deve ter um olhar atento para os anseios apresentados pelas crianças nesse tempo.

Uma ferramenta que irá auxiliar o professor tanto na adaptação quanto no decorrer do ano letivo é o registro das ações e reações das crianças dentro do ambiente educacional, o que irá ajudar na construção das avaliações individuais das crianças.

Esses registros serão de extrema importância para a construção do projeto, o qual poderá ser semestral ou anual, tempo que estará relacionado ao interesse da criança.

A partir do projeto será construído os planejamentos semanais com os tópicos estabelecidos pela Secretaria de Educação de Joinville.

9 - AVALIAÇÃO

No aspecto que se define como Processo de avaliação do desenvolvimento da criança, tem por objetivo descrever como se dará a avaliação das potencialidades das crianças. Segundo o Parecer CNE/CEB nº 20/2009:

A avaliação é instrumento de reflexão sobre a prática pedagógica na busca de melhores caminhos para orientar as aprendizagens das crianças. Ela deve incidir sobre todo o contexto de aprendizagem: as atividades propostas e o modo como foram realizadas, as instruções e os apoios oferecidos às crianças individualmente e ao coletivo de crianças, a forma como o professor respondeu às manifestações e às interações das crianças, os agrupamentos que as crianças formaram, o material oferecido e o espaço e o tempo garantidos para a realização das atividades. (BRASIL, 2013, p. 95).

A avaliação institucional segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica é:

A avaliação institucional interna, também denominada auto avaliação institucional, realiza-se anualmente, considerando as orientações contidas na regulamentação vigente, para revisão do conjunto de objetivos e metas, mediante ação dos diversos segmentos da comunidade educativa, o que pressupõe delimitação de indicadores compatíveis com a natureza e a finalidade institucionais, além de clareza quanto à qualidade social das aprendizagens e da escola. (2013, p. 51).

10 - ARTICULAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL/ENSINO FUNDAMENTAL

No Processos de articulação da Educação Infantil com o Ensino Fundamental, o Centro de Educação Infantil deverá buscar meios de proporcionar uma ponte com o ensino fundamental através de projeto.

Assim podemos ter como base um projeto Transição da Educação Infantil para Educação Fundamental com Garantia da Infância, construído por de Sônia Regina Victorino Fachini, a qual atuava como Diretora Executiva na Secretaria de Educação de Joinville no Núcleo de articulação da Educação Básica: crianças de 4 a 8 anos disponível no site: <http://www.cee.sc.gov.br>

Segundo a BNCC, p.58:

A BNCC do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos. Nesse período da vida, as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo (BNCC, 2018, p. 58).



Nome: _____

Data: _____

Letra A

A



A A A A A A

11 - FORMAÇÕES DE PROFESSORES

Ao se mencionar os Processos de formação continuada dos profissionais, ressalta-se a importância de formações que tragam assuntos que promovam um olhar para a diversidade.

Assim se faz necessário que o corpo docente passe por constantes formações, procurando por qualificação, pois através da formação continuada os professores poderão melhorar sua prática docente visando um crescimento no seu conhecimento profissional, não deixando de fora sua trajetória pessoal, pois tanto a trajetória profissional e pessoal do educador se relacionam, individualmente e nas interações coletivas.

Sendo assim, o educador forma-se tendo a capacidade de refletir sobre sua prática educacional, docência, tornando-se um profissional capaz de construir sua identidade profissional docente, sendo capaz de se adaptar às diversas e rápidas mudanças no campo educacional.

12 - RECURSOS HUMANOS

Outros aspectos que norteiam a criação de um Projeto Político Pedagógico seria a Relação dos recursos humanos, especificamente os cargos e funções estará especificado o nível de escolaridade, a composição da equipe, qualificação, horas de trabalho, entre outras informações que o grupo achar relevante).

Neste item será dispostos as atribuições dos cargos existentes dentro do ambiente educacional.

Os recursos financeiros (via Secretaria de Educação, programas dentro da instituição, etc.), os quais subsidiaram os projetos desenvolvidos dentro da instituição, assim como outros gastos.



#descriçãodeimagem: desenho de um globo mundial pela metade, onde estão cinco crianças de diferentes etnias.

**O desafio que temos pela frente é romper com uma excessiva uniformização escolar, que não consegue dar respostas úteis aos alunos e às distintas necessidades e projectos de vida de que eles são portadores. Hoje, talvez mais do que nunca, impõe-se reabilitar os modelos da “diversificação pedagógica” como referência para uma escola centrada na aprendizagem.
(NÓVOA , 200, p.65)**

APRENDENDO COM A PRÁTICA



#descriçãodeimagem: três crianças em um jardim florido escrevendo em um quadro em formato de folhas branca retirada de um caderno. Nas escritas feitas pela crianças está o título planejamento, registro semanal e avaliativo construídos pela autora em2021.

Joinville, 05 de março de 2021

Professora: Elisangela Vicente Brandão

Turma: 1ºCM

Período de aplicação do planejamento: 15 a 19 de março.



PLANEJAMENTO PRESENCIAL

Segunda-feira: 15/03

Campo de experiências: Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Objetivo de aprendizagem e desenvolvimento: Oportunizar a criança momentos de exploração de seus materiais de desenho, representando através do desenho suas descobertas.

Materiais utilizados: O livro “Animais Brasileiros em extinção”, papel sulfite, lápis, tablet.

Narrativa do contexto educativo:

Nesta segunda-feira as crianças serão acolhidas com o tangran, os quais ficarão expostos sobre a mesa.

Seguindo nossas interações e descobertas iremos iniciar a leitura do livro “Animais Brasileiros em Extinção”.

O primeiro animal a ser conhecido será o Tamanduá Bandeira. Após as crianças irão assistir o vídeo sobre as características do animal.

Seguindo esse momento de descobertas a professora disponibilizará um tempo para que as crianças representem através de desenho a figura do animal, utilizando seus materiais pessoais.

Neste momento estarão ouvindo a música “O Tamanduá” do Planeta Oca.

Após seguiremos nossos momentos de Parque, lanche, higiene pessoal e troca de máscaras.

Ao fim do período eles irão organizar a sala fazendo a higiene dos brinquedos com o auxílio da professora.

Terça-feira: 16/03

Campo de experiências: Escuta, fala, pensamento e imaginação.

Objetivo de aprendizagem e desenvolvimento: Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral.

Materiais utilizados: Crachá, livro Rubens o semeador

Narrativa do contexto educativo:

Continuando o conhecimento dos animais as crianças serão acolhidas com animais de brinquedos espalhados pela sala, após eles irão lembrar as características do Tamanduá.

Após iremos descobrir os animais que seguem a história, identificando as cores desses animais.

Em seguida faremos o crachá espalhando os nomes sobre um espaço, esperando que as crianças identifiquem seus nomes.

Depois de experimentar nosso lanche iremos brincar de massinha construindo formas através das forminhas.

Ao fim do período iremos brincar de vivo ou morto.

Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2021.

Campo de experiências: Escuta, fala, pensamento e imaginação.

Objetivo de aprendizagem e desenvolvimento: Inventar brincadeiras diante de espaços externos.

Materiais utilizados: Brinquedo de sala(cozinha).

Narrativa do contexto educativo:

Ao chegar no CEI as crianças irão ser recepcionadas com brinquedos de montar.

Após, se o tempo permitir, iremos levar nossas cozinhas para o gramado, e por si só as crianças criaram suas brincadeiras usando a imaginação.

Após faremos de forma divertida a higienização dos brinquedos, fazendo com que esse momento seja parte da brincadeira. Agora, após deixar os brinquedos em um local para secagem, é hora de passar no banheiro e fazermos a higienização das mãos, e experimentar um lanche muito saboroso preparado por nossas cozinheiras. No retorno à sala, faremos as trocas de máscaras.

Em seguida, as crianças serão questionadas sobre como foi esse momento de lanche.

Diante das respostas veremos se tem a necessidade de fazermos um quadro com sugestões sobre esse momento. Após a professora irá mostrar o Globo, mostrando nosso país, estado e cidade.

Ao fim do período as crianças irão brincar com brinquedo de encaixe.

Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2021..

Joinville, 24 de fevereiro de 2021

Professora: Elisangela Vicente Brandão

Turma: 1ºFV

Registro Semanal de 08 a 24 de Fevereiro

Era uma vez um CEI encantado, lá existem professores que estavam ansiosos por encontrar os príncipes e princesas. No dia 03 de fevereiro esses professores organizaram todos os espaços para que a realeza infantil fosse recebida com todo o conforto necessário, sem esquecer de todas as barreiras de proteção contra o dragão chamado coronavírus.

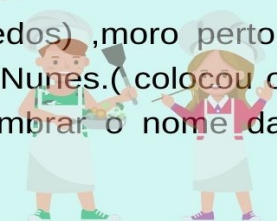
No dia 08, numa tarde ensolarada os príncipes e princesas do 1º FV foram chegando e meio as descobertas dos novos rostinhos, chegou João Milton, adentrando a sala com um pouco de insegurança, e aos poucos o choro foi se esvaindo ao observar as possibilidades de exploração que o ambiente nos proporciona.

Em roda de conversa a professora aproveitou para os conhecê-los mais, os questionando em relação ao nome de seus pais, pessoas que convivem com eles e onde moram. Sendo assim surgiram várias respostas, Arthur Felipe foi o primeiro:

- Quatro anos, a mãe é Fernanda Carti, pai Guilherme, irmão mais nova Helena. Moro longe, venho a pé, moro na casa da vó Bel.

Amanda continuou as apresentações falando:

- Tenho 3 anos, (mostrando com os dedos), moro perto, minha irmã é mais velha Ana. Pai é Ari Nunes. (colocou o dedo indicador na cabeça, tentando lembrar o nome da mãe.



Ao chegar o momento de fazer o calendário e a chamada utilizando os crachás, a princesa Milena levantou-se e utilizando a mão direita foi mostrando os dias para os colegas, até chegar ao dia 08 de fevereiro, e os amigos a observavam com muita atenção.

Durante as expressões de ideias sobre o medo, Milena falou ter muito medo de tirar nota baixa. Já Vinicius relatou ter muito medo de se afogar, e o corajoso príncipe Arthur Felipe, não tem medo de nada, muito valente esse menino. Em meio aos vários medos demonstrados pelas crianças, Kaio abriu os olhos e nos contou ter muito medo de ratos, o mesmo medo acomete a princesa Amanda.

Fomos até a floresta encantada e ao avistar o gira-gira do parque, Henrique lembrou ter medo do brinquedo, pois fica tonto e vomita ao brincar nele, a professora comentou que ela também passa pela mesma situação. Nos momentos em que estávamos na Floresta Encantada, a professora observou as tentativas em subir na árvore feitas por algumas crianças, e após Vinicius pedir ajuda, ela subiu na árvore, ajudando-os a fazer o mesmo.

Após fomos explorar o espaço de Educação Física que agora está forrado com um tatame, e ao tirar o sapato e sentir seus pés tocar sobre o material, Milena disse ser liso, vazando relação a textura do tatame.

Com o grupo 2 tivemos momentos de interações e exploração, pois eles vêm demonstrando ser um grupo cheio de curiosidades. Ao explorarmos o CEI não teve como não se contagiar com a felicidade que Sabrina estava demonstrando de poder vir para o CEI, dando pulos de alegrias, ao relatar que estava muito contente por estar aqui.

Ao serem questionados pela professora para fazerem relações sobre seus gostos e a história do elefante Gildo, Pedro mencionou várias coisas:

- Dinossauro, baiao, pepa-pig, (parou e pensou uns instantes), abelha.

Já os relatos de Sabrina só afirmaram ainda mais seu gosto pelo CEI:

- Andar de bicicleta, patinete, amooo vir aqui e brincar.

Chegamos até a princes Wevellyn:

- Gosto de vir brincar um pouco, de ir no centro com a minha mãe, gosto de comer e brincar de boneca.

E assim todos que estavam presentes foram falando, Jonas Arlan relatou seu gosto por jogar futebol, brincar com os dinossauros, andar de skate e moto, tomar banho na piscina, de ir no balanço, gosta de balões e caminhão e lego, ufa... esse príncipe se diverte hein! O príncipe Enzo não ficou para trás, ama ir no parquinho, ir ao cinema ver filme de terror, gosta de brincar de filme de caçador, adora o homem-aranha, do homem de ferro e do Tonus do filme do Thor. Ele também gosta de arienígenas, como ele mesmo fala, de enfeitar a árvore de natal, ir no parque acático.

Ao lermos o poema “ Nome de gente”, que faz relações aos nomes que são dados aos bebês sem eles poderem ter o direito de escolha.

Em meio aos questionamentos da professora sobre se alguém saberia quem escolheu o seu nome, Maria Julia comentou que foi sua mamãe. Giovanna ao ser questionada também falou que sua mãe havia escolhido, o mesmo ocorreu com Enzo e Welligton. Jonas não quis falar neste momento.

Durante as interações, as princesas Maria Julia e Wevellyn criaram laços de amizade, criando brincadeiras de fazer comidas, criar formas com a massinha e bolos de areia no parque.

Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2021..

Joinville, 03 de maio de 2021

Professora: Elisangela Vicente Brandão

Diretora:

Auxiliar de Direção:

Apoio Pedagógico:

Turmas: 1ºCM - Grupo 2

Criança:

Registro Avaliativo

No dia 15 de fevereiro a turma do 1ºCM, composta por seu segundo grupo de crianças, iniciaram suas vivências que possibilitaram novas descobertas diante das propostas elaboradas pela equipe pedagógica.

No período de adaptação houve momentos onde o choro falou mais alto que as diversas possibilidades de interações e aprendizagens que o ambiente proporcionou, e através de conversas que a professora proporcionou, estimulando e criando situações para que as crianças se sentissem mais seguras.



#descriçãodaimagem: quatro crianças brincando em um brinquedo de parque em formato de casa de bonecas colorido, com escada para acesso e dois escorregadores em formato de tubo e no formato de rampa.

Durante esse tempo, a professora apresentou todo espaço do CEI, explorando o corredor, permitindo que as crianças conhecessem espaços como o banheiro. Um ponto reforçado nesse momento de adaptação foi às questões como distanciamento, higienização das mãos e brinquedos, entre outros assuntos relacionados ao Placon.

Ao conhecer os espaços existentes no CEI, as crianças se encantaram pela Floresta Encantado, a qual trouxe desafios motores, pois ao verem as árvores que estavam presentes no local, logo a vontade de subir e explorá-las, invadiu as crianças.

Nas propostas mediadas com relação ao Livro do elefante Gildo, a professora conheceu alguns gostos e medos das crianças, pois o livro mostra os gostos e o medo por balões, os quais a turma trouxe várias possibilidades que a professora trabalhará tanto no cotidiano em sala como no projeto.

Entre as interações proporcionadas nesse período observou-se, que o grupo demonstrou gostar de brincadeiras individuais, e aos poucos a professora entrevistou, brincando juntamente com eles, o que demonstrou uma aproximação do grupo.

Muitos poderiam ser os motivos que nos levaram a construir esse projeto, o conhecer-se com seres participantes de um grupo, seja ele familiar, escolar, social, entre outros, ou pelo amor das crianças pelo desconhecido mundo onde vivem, descobrindo os animais e suas relações com as plantas. Porém ele surgiu das indagações feitas por algumas crianças como Davi Lucas que ao ralar a perna em suas aventuras no CEI Meu Pequeno Mundo, afirmou ter um osso dentro do seu joelho, e ao observar a falta de conhecimento de algumas sobre quem são dentro do seu contexto familiar(o(a) caçula, o irmão(ã) mais velho(a)).

Outro ponto decisivo foi as afirmações de Celeste Maria, ao mencionar que não gostava de nenhum animal, e ao mesmo tempo se apaixonou pelos peixes existentes no CEI, e os questionamentos de algumas sobre o que seria semear, após a leitura do livro “Rubens, o semeador”.

Durante as vivências iniciadas referentes ao projeto, como o conhecimento de animais brasileiros em extinção, e o plantio de verduras e melancia em horta do CEI, trouxeram questionamentos que conduziram os caminhos que a professora seguirá para mediar o conhecimento, e assim seguiremos rumo às aprendizagens do segundo semestre.

Ao interagir com brinquedos da sala, Paulo Roberto preferiu observar as brincadeiras dos colegas de sala, aos poucos fez amizade com Miguel Vicente. Na falta de seu amigo, preferiu interagir com a professora. Paulo Roberto está aos poucos demonstrando autonomia e confiança em suas ações dentro do âmbito educacional, experimentando alimentos e utilizando o banheiro.

Em uma vivência em que a professora leu o poema “Nome de gente”, ao ser questionado sobre a escolha de seu nome, relatou que foi a professora que escolheu seu nome, o que fez a professora explicar que no momento em que ele estava na barriga ela ainda não o conhecia.

Fonte: Organizado pela Pesquisadora, 2021..



#descriçãodeimagem: brinquedo lego colorido



#descriçãodeimagem: brinquedo colorido "o engenheiro".

Ao brincar de massinha ele mencionou o nome de todas as cores que estavam sobre a mesa, rosa, pink, verde, amarela, azul, branco e marrom, demonstrando conhecer as cores. Ao ver o crachá reconheceu seu nome.

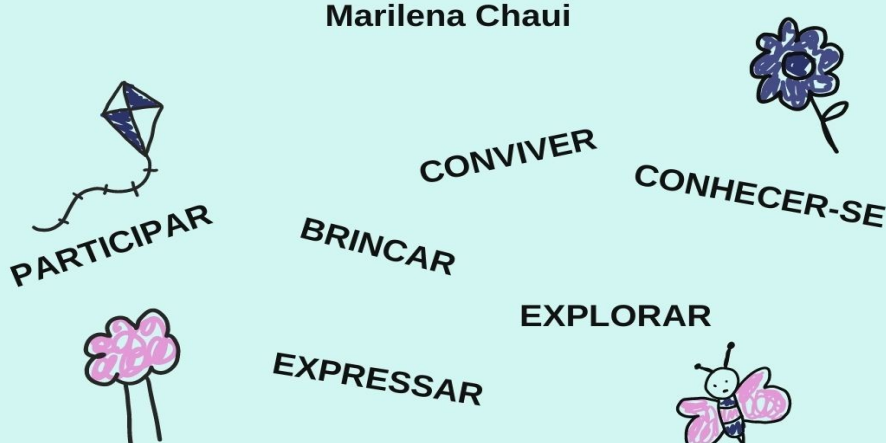
Em uma de suas brincadeiras com as peças o engenheiro, ele demonstrou interesse em saber o nome da estrutura que cobre a casa, então a professora o levou até a casa no gramado mostrando o telhado, estimulando a associar e chegar ao nome.

Após várias tentativas como telhas, um monte telha, ele chegou a palavra telhado. Nas propostas de continuidades, observou-se a ajuda da família na construção dos desenhos.

Assim, no segundo semestre os saberes serão mediados para que os conhecimentos trazidos pelas crianças se transformem em aprendizados e as dificuldades sejam enfrentadas, promovendo mais descobertas mediante ao protagonismo da criança.

“Quando uma criança brinca, joga e finge; está criando um outro mundo. Mais rico, mais belo e muito mais repleto de possibilidades e invenções do que o mundo onde, de fato vive”.

Marilena Chaui



REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular, Brasília, 2018.

BRANDÃO. Elisangela Vicente. Acervo pessoal, Joinville, 2021.

JOINVILLE. **Diretriz Municipal de Educação Infantil de Joinville. Secretaria de Educação de Joinville**, 2019.

PPP. **Projeto Político Pedagógico**. Cei Meu Pequeno Mundo, 2019.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a presente dissertação, buscamos responder questões observadas desde a infância e em vivências como professora de Educação Infantil, procurando trazer reflexões sobre: Práticas e Processos Formativos de Educadores para Educação Inclusiva.

Ao justificar a pesquisa como um momento e oportunidade, tanto a pesquisadora quanto a equipe pedagógica têm possibilidades de transgredir nesse contexto onde estão inseridos por meio do seguinte questionamento: Como trazer as percepções do conceito de Educação Inclusiva possibilitando a transformação do ambiente Educacional através do PPP?

Assim, alguns conceitos trabalhados que representaram as compreensões adquiridas durante a pesquisa sobre Inclusão, Educação Inclusiva, Educação, Projeto Político Pedagógico, Marco Legal, Resoluções e documentos das convenções mundiais e Projeto Político Pedagógico.

Nos procedimentos metodológicos procurou-se trazer conceitos sobre “pesquisa”, com uma abordagem qualitativa, analisando os Projeto Político Pedagógico e questionário aplicado.

Ao se tratar de uma pesquisa realizada em apenas uma instituição educacional, utilizou-se o estudo de caso, o qual foi fundamental para a construção do Produto Educacional que traz sugestões para a construção de PPP mais inclusivo.

Ao investigar se o Projeto Político Pedagógico do CEI Meu Pequeno Mundo é inclusivo, atendendo às especificidades das crianças, notou-se a importância e necessidade de constantes formações sobre o assunto abordado na pesquisa, procurando trazer novas aprendizagens para o grupo em questão.

Ao identificar a compreensão das professoras sobre o conceito de Educação Inclusiva, notou-se que os caminhos a serem percorridos para que se alcance uma Educação Inclusiva são muitos e desafiadores, mas não impossível.

A construção de uma Educação que valorize as potencialidades do educando, passa por uma transformação de mentalidade social do que é inclusão, se livrando

do olhar de negatividade diante da diferença sejam de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Diante das práticas pedagógicas no que refere a Educação Inclusiva, verificou-se a importância de possíveis trocas de experiências e o trabalho em conjunto dos profissionais de educação, tanto da educação básica, como das instituições de educação especial, junto aos profissionais das equipes técnicas e profissionais da saúde, que acompanham os educandos de educação especial desde a infância, possibilitando o conhecimento das individualidades, construindo assim um ambiente educacional onde professores se formam dentro da profissão, aprendendo com os profissionais que atuam a mais tempo na educação.

Ao analisar o Projeto Político Pedagógico do Cei Meu Pequeno Mundo com vista à Educação Inclusiva, observamos a necessidade de discussões ao se construir um Projeto Político Pedagógico que possibilite uma educação inclusiva, sendo necessário identificar os excluídos da sociedade, mudando a ideia de que ao se falar de Inclusão sejamos remetidos somente à Educação Especial.

Há séculos temos vários tipos de exclusão em nossa sociedade, as quais descuidamos, não dando a devida importância para a inclusão e sua valorização. Seria importante criarmos meios em que os negros conhecessem sua história de Reis e Rainhas, sem focar única e exclusivamente na escravidão, valorizar a sabedoria indígena, oportunizar que não se perca os costumes, a língua, cultura entre outras características das variadas etnias existentes no Brasil, bem como das diferentes orientações religiosas num Estado laico e ainda, as diversidades de gênero e sexuais. Categorias que caracterizam a pluralidade social no país.

Sendo assim, pretendemos com o Produto Educacional trazer contribuições aos pares, com sugestões que possibilitem caminhos para a construção de um Projeto Político Pedagógico com vistas a Inclusão. Esse percurso passa pelo processo de mudança social, a qual passa pela predisposição de todos os envolvidos com a educação, fazendo com que os olhares em relação às diferenças mudem os espaços educacionais, políticos e sociais, fazendo uso das tecnologias de forma flexível, oportunizando formas diversificadas de acesso aprendizagem.

Assim a indagação de como transformar o ambiente educacional em um lugar

que as potencialidades individuais sejam estimuladas passam por uma renovação nos documentos que regem os caminhos do aprendizado, e a busca por professores/as realmente dispostos/as a respeitar as diferenças, estando abertos para pedagogicamente contribuir com processos que contemplem a inclusão.

Os caminhos levaram a pesquisadora ao respeito e valorização diante das diferenças, sem dúvida foi através das interações proporcionadas desde a infância, o que seria de grande importância para que a sociedade compreendesse que cada ser humano tem a capacidade de aprender algo com o outro, independentemente das suas diferenças.

Podemos observar que tivemos muitos avanços ao se falar em Educação Inclusiva, porém há muito a se fazer em relação a formação continuada de professores/as, voltada para a prática da valorização das diferenças, estendendo a implementação de práticas acadêmicas que possibilitem a comunicação de professores e professoras com seus educandos nas mais variadas formas.

Através das teses e dissertações analisadas, observamos tentativas de inclusão em disciplinas específicas, sem trazer estudos pensados coletivamente entre disciplinas, o que chamamos de interdisciplinaridade. Assim como a falta de definições específicas sobre conceitos de Educação Inclusiva e Educação Especial.

Outro passo importante seria a construção de um PPP a partir dos educandos, famílias, profissionais que estão efetivamente no contexto educacional, em colaboração com demais profissionais de instituições que atendem crianças com necessidades especiais, os quais podem colaborar com trocas de experiências que possibilitem a descoberta de particularidades dos educandos.

Notou-se durante a análise dos dados coletados, a falta de conhecimento sobre o papel da Professora do AEE dentro do Centro de Educação Infantil, assim como a falta de conhecimento sobre as suas atribuições.

Em busca de possibilidades que auxiliem tanto os professores quanto os educandos no processo de ensino-aprendizagem, observou-se através das leituras dos questionários, a falta de materiais pedagógicos para estimular as potencialidades dos educandos, independentemente de suas necessidades.

Vale ressaltar que o respeito diante das diversidades é mais um ponto a ser

trabalhado com os profissionais que atuam na educação, pois muitos ainda fecham os olhos ao se depararem com as diferenças, excluindo e deixando de promover o desenvolvimento das potencialidades, alegando não estarem preparados para isso, e nem ao menos se dispõem a aprender.

Diante dessas observações há muitos caminhos para se transformar os ambientes educacionais em escolas inclusivas, visto que esse trabalho deve ser feito não só de maneira estrutural, construindo espaços acessíveis, mas formando profissionais que saibam realmente o princípio da inclusão, promovendo um trabalho social que proporciona de maneira prática a mudança de mentalidade diante das diferenças a partir das interações desde a educação infantil.

Verificamos a importância da pesquisa para que os olhares diante das diversidades possam ter outros focos, trazendo possibilidades de conhecimentos a partir da construção da Diretriz aqui construída.

Deixamos aqui o interesse por novas possibilidades de estudos a partir das percepções das famílias sobre inclusão, analisando assim, o que socialmente tem sido reproduzido no âmbito da inclusão.

REFERÊNCIAS

AGRESTI, A; **Comparing Groups: Analysis of Variance (ANOVA) Methods**; < <https://www.tibco.com/pt-br/reference-center/what-is-analysis-of-variance-anova>.

ANTES, Gilberto. **A pedagogia histórico-crítica e a formação do sujeito professor crítico**. 2020. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2020.

ANUNCIAÇÃO, Daniele Vieira Araújo. **A Gestão Educacional na perspectiva da Educação Inclusiva no Município de Manaus**. 2019. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Amazonas, Manaus (AM), 2019.

ARANHA, Maria Salete Fábio. **Projeto Escola Viva – Garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola – Alunos com necessidades educacionais especiais**, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

AUGUSTO, Fernanda Aparecida. **Políticas de formação continuada de professores em uma perspectiva inclusiva: uma abordagem reflexiva dos docentes do ensino fundamental I**. 2019. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2019.

BAGNO, Marcos. **Preconceito Lingüístico: o que é, como se faz**. São Paulo: edições Loyola, 1999.

BARBOZA, A. M. R. **O brincar da criança com deficiência física em processo de inclusão na educação infantil**. 2019. 315 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva / Secretaria de Educação Especial**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, - 2010. 73 p.

BRASIL. **Decreto nº 6.949**, 30 de março de 2007.

BRASIL, **Decreto nº 9.465**, 2 de janeiro de 2019.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular, Brasília, 2018.

BERNARDES, Daniela. **Entre as rotas da formação: O professor de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. 2019. 103 f. Dissertação(mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação Programa de Pós-Graduação em Educação – RS.

CARMELLO Neto, Artur. **O olhar dos professores sobre adaptação curricular para alunos com deficiência intelectual: Uma ação de formação continuada na escola**. 167 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" Faculdade de Ciências e Letras Campus de Araraquara, SP, 2019.

CONCEIÇÃO, Silvania Couto da. **Conhecimento especializado de futuros professores da educação infantil e anos iniciais sobre paralelismo quando a base é a visualização**. 1 recurso online (141 p.) Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. 2019

DERMEVAL, Saviani. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações - 11º.ed.rev. - Campinas**, SP: Autores Associados, 2011.

DIAS, Dayane Caroline Gomes da Silva. **Os Caminhos da inclusão do aluno com deficiência intelectual no ensino regular e o dizer dos professores de geografia da educação básica em Dourados-MS: discurso e prática**. 145 p. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2021.

DONG, Pâmela Barbosa de Mendonça. **Análise da formação inicial nas licenciaturas com relação à educação especial e habilidades sociais educativas**. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020.

EBLING, Priscila dos Santos. **Inclusão escolar e pesquisa em educação: Desafios para a formação continuada de professores**. 137 f. Dissertação (mestrado) – Universidade do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, 2019.

EVANGELISTA, Rosimária Rosa do Nascimento. **Formação e atuação de professores de alunos com deficiência**. 2019. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2019.

FACHINI, Sônia Regina Victorino. **Transição da Educação Infantil para Educação Fundamental com Garantia da Infância**.< Disponível http://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/eventos-cee/reuniao-do-cee-com-os-cmes/reuniao_curitibanos/1288-palestra-curitibanos/file

[FERNANDES, Cláudia de Oliveira] **Indagações sobre currículo: currículo e avaliação** / [Cláudia de Oliveira Fernandes, Luiz Carlos de Freitas]; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

FERREIRA, Claudete Botelho. **A formação de professores e monitores de educação especial por meio de grupos de estudos**. 137p. Dissertação (Mestrado

Profissional em Educação) - Universidade Federal do Pampa, Campus Jaguarão, Jaguarão, 2019.

FRAGA, Rita de Cássia Marques dos Santos. **O papel da formação do professor para a constituição da identidade da criança negra na educação infantil de 0 a 3 anos**. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

GIAVONI, Regina de Fátima Arraes. **Práticas formativas de coordenadores pedagógicos da educação infantil que são promotoras de desenvolvimento profissional**. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

GÓES, Ueslâne Melo de. **O trabalho colaborativo no cotidiano das práticas pedagógicas escolares: (des)caminhos da formação docente**. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2019.

GUIMARÃES, Denise. **As danças indígenas na formação inicial em educação física: App didático para o 2º ciclo do ensino fundamental**. 199 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, SP, 2019.

HERNANDES, Maria Lúcia Giozza. **Projeto Político Pedagógico - documento e/ou instrumento**. 79p. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal do Pampa, Campus Jaguarão, Jaguarão, 2019.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**; tradução de Marcelo Brandão Cipolla - São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

JOINVILLE. **Diretriz Municipal de Educação Infantil de Joinville**. Secretaria de Educação de Joinville, 2019.

JOINVILLE. **PPP**. Projeto Político Pedagógico. Cei Meu Pequeno Mundo, 2019.

JÚNIOR, Márcio Boa Ventura. **“Sobrou o apoio!” desencontro na construção da profissionalidade docente das professoras de apoio**. 189 f. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação: Conhecimento e Inclusão Social, Belo Horizonte, Minas Gerais, 2019.

KÖNIG, Franciele Ruch. **Formação inicial e educação inclusiva: Um olhar para cursos de licenciatura**. 156 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal, Santa Maria, RS, 2019.

LAVILLE, Christian e DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia de pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte (MG): UFMG, 1999.

LESSA, Tatiana Cristiana Rodrigues. **Contribuições de um treinamento de habilidades sociais na formação inicial de professores para a Educação Especial**. 142 f. Tese (doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlo, SP, 2020.

LISBOA, M. das N. de A. **Educação matemática no caminho da inclusão: Percepção docente na prática com alunos surdos**. 137 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática – PPGECEM) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2019.

LIMA, Edilma Machado de. **Formação de professores para a fluência tecnológico pedagógica em tecnologia assistiva no curso de pedagogia**. 235 f. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2019.

LIMA, Loyane Guedes Santos. **A profissionalidade docente no contexto da inclusão escolar: analisando o Distrito Federal**. 208 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

LIMA, Meire Cardoso de. **Base nacional comum curricular (BNCC) para a educação infantil: estudo e implementação em uma creche do município de São Bernardo do Campo**. 138 f. Dissertação (Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais) - Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2020.

LOPES, A. **Desafios na articulação entre professoras de um centro de atendimento educacional especializado e escola regular para oferta de tecnologia assistiva**. 216 f. Dissertação (mestrado) Programa de Pós Graduação em Educação Especial do Centro de Educação e Ciências Humanas da - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2019.

LOURENÇO, Luiz Fernando da Silva. **O ensino de geografia para estudantes público alvo da educação especial: desenvolvendo práticas inclusivas**. 1 recurso online (117 p.) Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Geociências, Campinas, SP, 2021.

MACEDO, Elaine Caroline de. **Formação colaborativa de docentes em educação profissional e tecnológica inclusiva para o ensino de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)**. 132f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

MACHADO, Michela Lemos Silveira. **O Trabalho docente colaborativo na perspectiva da educação inclusiva**. 168 f. 2019. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ensino) – Universidade Federal do Pampa, Campus Bagé, Bagé,

2019.

MACHADO, Valesca Felix. **Educação física, educação infantil e inclusão: Repercussões da formação inicial**. 89 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2019.

MEC/Secadi. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília – dezembro de 2014.

MELLO, G. P. F. **Concepção de professores de sala regular sobre ensino para alunos com deficiência**. 72 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, 2019.

MENDES, L. **Formação de professores de Ciências e a Educação Especial/Educação Inclusiva: Análise dos indicadores do Censo Escolar das Regiões Norte e Centro-Oeste**, 2019. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) Universidade Federal de São Carlos, Araras, SP.

MILONE, J. d. C. **Formação docente para a educação inclusiva: Fragilidades e potencialidades expressas pelos licenciados da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. 131 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2019.

MIRANDA, Luciane Helena Mendes de. **Necessidades formativas dos professores do ensino fundamental II quanto à inclusão escolar dos alunos público-alvo da educação especial (PAEE)**. 219 f. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

MONTEBLANCO, Valquirea Martins. **Regular school/special education: managing the relationship with inclusive practices**. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

MOTA, Yanaeh Vasconcelos. **Não se nasce professora, torna-se professora: um estudo sobre gênero e diversidade sexual no desenvolvimento profissional docente de duas professoras universitárias de violoncelo**. 154f. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

NARDINI, Mariana Giovanoni. **As percepções de futuros professores quanto a temática da educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. 1 recurso online (134 p.) Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Física Gleb Wataghin, Campinas, SP, 2019.

NÓVOA, Antonio. **O regresso dos Professores**. Repositório da Universidade de

Lisboa. 2007< Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/687>.

NUNES, Evelin Seluchiniak. **Políticas linguísticas para libras: considerações de uma professora surda**. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019.

OLIVEIRA, João Severino de. **O trabalho do(a) diretor(a) na educação infantil no processo de implementação do projeto político-pedagógico da/na escola recurso online**. 224 p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2017.

OLIVEIRA, Lucineide Alves de. **Pedagogia na UFS: o lugar da educação inclusiva numa realidade excludente**. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2019.

OLIVEIRA, Karin Patricia. **Formação continuada de professores da pré-escola da Rede Municipal de São Paulo: um estudo sobre a autonomia e heteronomia**. 245 f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. (org) **O trabalho do professor na Educação Infantil**. São Paulo. Biruta, 2012.

PAES, Jéssica Caroline. **Necessidades formativas de professores de Ciências: Buscando um ensino inclusivo**. 100 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Bauru, SP, 2020.

PEREIRA, Luciane Clementino. **Formação do profissional de apoio educacional para o atendimento de crianças com autismo no ensino regular**. 83 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2019.

PINTO, Milena Maria. **A criança surda na Educação Infantil: o desenvolvimento da linguagem na perspectiva do professor**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021.

RASOPPI, Mônica Alves Feliciano. **Formação de professores para a inclusão de pessoas com deficiência, na perspectiva freireana: em busca de uma escola democrática e inclusiva**. 166 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

REIS, Anderson de Araújo. **Educação ambiental e educação inclusiva: possíveis conexões**. 2016. 156 f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016.

REGO, Thabyta Lopes. **Relações étnico-raciais na educação infantil na RME/Goiânia: das políticas públicas educacionais às concepções e relatos docentes**. 2019. 231 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.

RESENDE, T. F. D. **Metas educacionais da educação inclusiva: Apontamentos e reflexões na perspectiva do projeto da organização dos estados ibero-americanos para a educação, a ciência e a cultura**. 216 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, 2019.

SANTOS, D. C. d. C. F. d. **A perspectiva do professor da Educação Especial no contexto da escola comum**. 130 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Unesp/Araraquara, SP, 2020.

SANTOS, Vera Márcia Marques. **Sexualidade e transexualidade** – Desafios na formação em pedagogia. *Retratos Da Escola*, 9 (16), 111–121. 2015. <https://doi.org/10.22420/rde.v9i16.487>

SILVA, Iara Susi Maria. **Significações acerca da atuação profissional de uma Professora de Acompanhamento e Apoio à Inclusão**. 225 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

SILVA, E. R. d. **Formação inicial de professores de ciências e inclusão escolar: Um olhar para as experiências de estágio**. 142 f. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, Araras, SP, 2019.

SILVA, D. B. M. d. **Educação especial em Moçambique: Uma análise das políticas públicas 1998-2019**. 149 f. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2021.

SILVA, José Affonso Tavares. **A ludomatemática na educação de estudantes surdos(as) na perspectiva inclusiva**. 2019. 181 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2019.

SILVA, M. C. d. **Conhecer o conhecer na formação de professores em educação especial no Brasil: Tendências e desafios**. 158 f. Tese (doutorado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS.

SILVA, Simone Pinto da. **“Agora estávamos juntas”: tecituras e imagens de um Projeto Político Pedagógico na Educação Infantil**. 1 recurso online (252 p.) Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. 2020

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et. Al. **Diversidade Religiosa e Direitos Humanos**. S/D. Acesso em: http://www.mpggo.mp.br/portalweb/hp/41/docs/diversidade_religiosa.pdf

SOUZA NETO, Osório Augusto de. **Ensino de ciências da natureza e matemática: perspectivas de inclusão escolar em aulas de ciências da natureza e matemática em uma escola do interior paulista**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática) – Universidade Federal de São Carlos, Araras, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12143>.

SOUZA, Severino Ramos Lima de, /Ana Lúcia Francisco. **O método da cartografia em pesquisa qualitativa: Estabelecendo princípios... Desenhando caminhos**. p 811 a 820. 5º congresso ibero-americano em investigação qualitativa. 2016.

TAVARES, V. F. **A atuação do professor de apoio à comunicação, linguagem e tecnologias assistivas no âmbito do Serviço de Apoio à Inclusão (SAI) da Superintendência Regional de Ensino de Paracatu: Desafios, formação e alternativas**. 137 f. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. 2020.

TEIXEIRA, Amanda Machado. **Inclusão escolar na perspectiva docente: a realidade do atendimento educacional especializado nas escolas públicas municipais de Uruguaiana/RS**. 107 p. Tese (Doutorado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde) – Universidade Federal do Pampa, Campus Uruguaiana, Uruguaiana, 2019.

TIRIBA, Lea. **Crianças da Natureza**. In **Consulta Pública, Ministério da Educação e do Desporto. Coordenadoria de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 2010.

THESING, M. L. C. **A epistemologia da formação de professores de educação especial: Um professor plurivalente para “dar conta da inclusão”**. 245 f. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2019.

VARGAS, K. M. **Educação inclusiva: Concepções que se desdobram em práticas**. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2020.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos** / Robert K. Yin; trad. Daniel Grassi - 2.ed. -Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo no Brasil – dos Jesuítas aos anos de 1980**. Campinas; Autores Associados, Brasília, DF; Editora Plano, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO

Caro(a) professor(a). Meu nome é Elisangela Vicente Brandão, sou aluna do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva, ofertado pelo PROFEI,-UDESC- Universidade do Estado de Santa Catarina, sob a orientação da Profa. Dra. Vera Marques e estamos te convidando a responder esse questionário. O presente questionário foi elaborado para subsidiar a construção dos dados que compõem a pesquisa da minha dissertação de conclusão do curso acima referido. Peço, por favor, que responda às questões abaixo com a maior sinceridade possível. Ressalto que sua identidade será mantida em sigilo durante todo o processo de construção e divulgação dos dados.

Desde já, agradecemos pela sua participação e colaboração.

Elisangela Vicente Brandão.

1-Dados de identificação

1.1 Sexo: () Feminino () Masculino

1.2 Idade: ____ anos

1.3 Escolaridade:

() Ensino Médio

() Ensino Superior

() Especialização

() Mestrado

() Doutorado Área de formação acadêmica: _____

Tempo de docência: ____ anos

Quanto tempo de atuação em docência.

2-Primeira etapa: Inclusão, Educação Inclusiva e Educação Especial.

2.1 Como você define Educação Inclusiva?

2.3 Como você define Educação Especial?

2.4 Você trabalha ou já trabalhou com alunos(as) da Educação Especial? Se a sua resposta for positiva, descreva resumidamente a experiência.

2.5 O CEI possui material didático adequado para alunos da Educação Especial, de acordo com as necessidades específicas destes?

2.6 As crianças da Educação Especial são atendidas pela professora do AEE?

2.7 Considerando as crianças em geral, ao se mencionar questões étnico raciais, como você aborda esse assunto com as crianças?

2.8 Em relação a crianças migrantes de regiões brasileiras, você tem crianças em sala que se encaixam neste perfil?

☐ Sim ☐ Não

2.9 E ao se mencionar imigrantes, pessoas vindas de países como Haiti e Venezuela, alguma criança em sua sala se encaixa neste perfil?

☐ Sim ☐ Não

2.10 Algumas crianças oriundas de outras cidades ou países, sofrem preconceitos de origem e linguísticos no que se refere ao seu sotaque, ou seja, modo de falar. Você já presenciou situações nesse sentido?

☐ sim ☐ não

2.11 Você observa, hoje, dificuldades no que se refere à inclusão de crianças com deficiências na Educação Infantil? Justifique sua resposta.

☐ sim ☐ não

2.12 Você observa hoje, algum avanço no que se refere à inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil? Justifique sua resposta.

☐ sim ☐ não

2.13 Você acredita que os CEI e os professores da educação infantil estão preparados para a inclusão? Justifique sua resposta.

☐ sim ☐ não

2.14 As crianças são muito autênticas e trazem seus questionamentos sobre o mundo que estão inseridos. Você já foi questionado por alguma criança em relação a questões de gênero e identidade sexual?

☐ Sim ☐ Não

2.15 Se a resposta for afirmativa, como abordou o assunto? Caso ainda não tenha recebido nenhum questionamento como abordaria?

2.16 Outro assunto que pode surgir é em relação a diversidade religiosa, como você abordaria o assunto? Se já teve algum questionamento, relate.

2.17 Considerando a sua vivência docente, estudos e formação continuada no CEI, como você avalia o CEI na perspectiva de um ambiente inclusivo? Descreva como deve ser um ambiente escolar inclusivo.

3-Segunda etapa: marco legal, Resoluções e documentos da educação e documentos das convenções mundiais.

3.1 O Brasil é signatário dos marcos legais que historicamente tem proporcionado mudanças na Educação Especial, a Convenção da ONU sobre os direitos das pessoas com deficiência. Destacamos aqui a Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva, o Plano nacional de educação (PNE), a Lei brasileira de inclusão (LBI), entre outros. Ao se falar do Marco legal, ou seja, as leis da Educação Especial, você tem conhecimento em relação ao assunto?

☐ sim ☐ não

3.2 Você já participou de algum curso formativo sobre o assunto?

☐ sim ☐ não

3.3 Sabendo que políticas públicas são conjuntos de programas, ações e decisões tomadas pelos governos (nacionais, estaduais ou municipais) com a participação, direta ou indireta, de entes públicos ou privados que visam assegurar determinado direito de cidadania para vários grupos da sociedade ou para determinado segmento social, cultural, étnico ou econômico, ou seja, correspondem a direitos assegurados na Constituição, você conhece alguma que contemple questões étnicos raciais (negros/as, quilombolas, indígenas)?

☐ Sim ☐ Não

3.4 Que medidas você acredita que possam ser tomadas para tornar eficaz a

inclusão das crianças com deficiência nas escolas regulares?

4-Terceira etapa: referente aos conceitos de Projeto Político Pedagógico e Educação Inclusiva

4.1 Como você define Projeto Político Pedagógico?

4.2 No PPP do CEI Meu Pequeno Mundo há propostas de ação para Educação Inclusiva? Justifique sua resposta.

() sim () não

4.3 Existem dificuldades para se elaborar um PPP voltado para a inclusão? Justifique sua resposta.

() sim () não

4.5 Se a sua resposta para a questão anterior for positiva, assinale as causas:

() Falta de Tempo () Resistências dos profissionais () Incompreensão do formato orientado pela Secretaria de Educação () Falta de objetividade () outras – quais?

4.6 Você tem acesso ao PPP do CEI para acompanhá-lo ou avaliá-lo?

() Sim () Não

4.7 Você já participou da elaboração do PPP das instituições escolares em que atuou? Justifique a sua resposta.

() Sim () Não

4.8 Diante dos conceitos que você traz de Projeto Político Pedagógico, Educação Inclusiva e Educação Especial, ao se mencionar o CEI Meu Pequeno Mundo, na sua avaliação a inclusão está ocorrendo? Justifique sua resposta, trazendo exemplos.

5. Agradecemos a sua participação e deixamos este espaço, caso queira fazer algum registro que considere relevante.

APÊNDICE B - TABELA DE TESES E DISSERTAÇÃO

Tipificação T= teses D= Dissertações	Instituição /ano	Autor/ Citação	Link da T ou D
Projeto Político Pedagógico: documento e ou instrumento? / D	Universidade Federal do Pampa/ 2019	Maria Lúcia Giozza Hernandes/ HERNANDES, Maria Lúcia Giozza. Projeto Político Pedagógico - documento e/ou instrumento. 79p. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal do Pampa, Campus Jaguarão, Jaguarão, 2019.	http://dspace.unipampa.edu.br:8080/jspui/handle/riu/4587
A Gestão Educacional na perspectiva da Educação Inclusiva no Município de Manaus/ D	Universidade Federal do Amazonas / 2019	Daniela Vieira Araújo Anunciação/ Anunciação, D. V. A. (2019). A Gestão Educacional na perspectiva da Educação Inclusiva no Município de Manaus.	https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/7846
A epistemologia da formação de professores de educação especial: Um professor plurivalente para “dar conta da inclusão”? T	Universidade Federal de Santa Maria Centro de Educação/ 2019	Mariana Luzia Corrêa Thesing/ Thesing, M. L. C. (2019). A epistemologia da formação de professores de educação especial: Um professor plurivalente para “dar conta da inclusão”?	http://repositorio.ufsm.br/handle/1/19218

A perspectiva do professor da Educação Especial no contexto da escola comum D	Universidade Estadual Paulista (UNESP)/ 2020	Denise Cristina da Costa França dos Santos/ Santos, D. C. d. C. F. d. (2020). A perspectiva do professor da Educação Especial no contexto da escola comum.	http://hdl.handle.net/11449/191804
Entre as rotas da formação: o professor de educação especial na perspectiva da educação inclusiva D	Universidade Federal de Santa Maria Centro de Educação/2019	Daniela Bernades/ Bernardes, D. (2019). Entre as rotas da formação: O professor de educação especial na perspectiva da educação Inclusiva.	http://repositorio.ufsm.br/handle/1/20474
Contribuições de um treinamento de habilidades sociais na formação inicial de professores para a Educação Especial/ T	Universidade Federal de São Carlos Câmpus São Carlos/ 2020	Tatiana Cristina Rodrigues Lessa/ Lessa, T. C. R. (2020). Contribuições de um treinamento de habilidades sociais na formação inicial de professores para a Educação Especial.	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/13827

As percepções de futuros professores quanto a temática da educação especial na perspectiva da educação inclusiva/ D	Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Física Gleb Wataghin/ 2019	Mariana Giovanoni 1991 Nardini / NARDINI, Mariana Giovanoni. As percepções de futuros professores quanto a temática da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. 2019. 1 recurso online (134 p.) Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Física Gleb Wataghin, Campinas, SP	http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/345306
Formação de professores e monitores de Educação Especial por meio de grupos de estudos/ D	Universidade Federal do Pampa/ 2019	Claudete Botelho Ferreira/ FERREIRA, Claudete Botelho. A formação de professores e monitores de educação especial por meio de grupos de estudos. 137p. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal do Pampa, Campus Jaguarão, Jaguarão, 2019.	http://dspace.unipampa.edu.br:8080/jspui/ha
Conhecer o conhecer na formação de professores em educação especial no Brasil: tendências e desafios/ T	Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ 2020	Mayara Costa da Silva/ Silva, M. C. d. (2020). Conhecer o conhecer na formação de professores em educação especial no Brasil: Tendências e desafios.	http://hdl.handle.net/10183/216873

Formação e atuação de professores de alunos com deficiência/ D	Universidade Federal de Goiás/ 2019	Rosimária Rosa do Nascimento Evangelista/ EVANGELISTA, Rosimária Rosa do Nascimento. Formação e atuação de professores de alunos com deficiência. 2019. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2019.	http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/9615
Educação especial em Moçambique: uma análise das políticas públicas 1998-2019/ T	Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ 2021	Delfina Benjamin Massangaie da Silva/ Silva, D. B. M. d. (2021). Educação especial em Moçambique: Uma análise das políticas públicas 1998-2019.	http://hdl.handle.net/10183/221040
Sobrou o apoio!" desencontro na construção da profissionalidade docente das professoras de apoio/ T	Universidade Federal de Minas Gerais/ 2019	Márcio Boa Ventura Júnior/ Júnior, M. B. (2019). "Sobrou o apoio!" desencontro na construção da profissionalidade docente das professoras de apoio.	http://hdl.handle.net/1843/32665

Formação do profissional de apoio educacional para o atendimento de crianças com autismo no ensino regular D	Universidade Federal da Grande Dourado/ 2019	Luciane Clementino Pereira Aguillar/ PEREIRA, Luciane Clementino. Formação do profissional de apoio educacional para o atendimento de crianças com autismo no ensino regular. 2019. 83 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2019	http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1615
Necessidades formativas dos professores do ensino fundamental II quanto à inclusão escolar dos alunos público-alvo da educação especial (PAEE). T	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/ 2020	Luciane Helena Mendes de Miranda/ Miranda, Luciane Helena Mendes de. Necessidades formativas dos professores do ensino fundamental II quanto à inclusão escolar dos alunos público-alvo da educação especial (PAEE). 2020. 219 f. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.	https://tede2.pucsp.br/handle/handle/23574

Significações acerca da atuação profissional de uma Professora de Acompanhamento e Apoio à Inclusão. D	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/ 2019	Lara Susi Maria Silva/ Silva, Lara Susi Maria. Significações acerca da atuação profissional de uma Professora de Acompanhamento e Apoio à Inclusão. 2019. 225 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.	https://tede2.pucsp.br/handle/handle/22307
Formação de professores para a fluência tecnológicopedagógica em tecnologia assistiva no curso de pedagogia T	Universidade Federal de Santa Maria Centro de Educação/ 2019	Edilma Machado de Lima/ Lima, E. M. d. (2019). Formação de professores para a fluência tecnológico pedagógica em tecnologia assistiva no curso de pedagogia.	http://repositorio.ufsm.br/handle/1/19063

Avaliação da política de inclusão escolar em um município na perspectiva de professores/ T	Universidade Federal de São Carlos Câmpus São Carlos/ 2020	Vivian Santos/ SANTOS, Vivian. Avaliação da política de inclusão escolar em um município na perspectiva de professores. 2020. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/14053 .	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/14053
Creche: proposta de curso presencial e a distância para atuar com alunos com Transtorno do Espectro Autista T	Universidade Federal de São Carlos Câmpus São Carlos/ 2019	Rafael Vilas Boas Garcia/ Garcia, R. V. B. (2019). Creche: Proposta de curso presencial e a distância para atuar com alunos com Transtorno do Espectro Autista.	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11802
A brincadeira de papéis sociais como elemento orientador da formação continuada de uma professora pré-escolar/ T	Universidade Estadual Paulista (UNESP)/ 2019	Larissa Aparecida Trindade/ Trindade, L. A. (2019). A brincadeira de papéis sociais como elemento orientador da formação continuada de uma professora pré-escolar.	http://hdl.handle.net/11449/183132
Roda de conversa: (re)pensando o processo de ensino de alunos com deficiências no ensino fundamental II/ T	Universidade Federal de São Carlos Câmpus São Carlos/ 2019	Ana Paula Aporta/ Aporta, A. P. (2019). Roda de conversa: (re)pensando o processo de ensino de alunos com deficiências no ensino fundamental II.	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12640

<p>A política nacional de educação especial na perspectiva da Educação inclusiva (2007-2018) : desafios para a constituição de Sistemas educacionais inclusivos no Brasil</p> <p>T</p>	<p>Universidade Federal do Rio Grande do Sul</p> <p>2021</p>	<p>LINE de Castro Delevati/ Delevati, A. d. C. (2021). A política nacional de educação especial na perspectiva da Educação inclusiva (2007-2018): Desafios para a constituição de Sistemas educacionais inclusivos no Brasil.</p>	<p>http://hdl.handle.net/10183/221552</p>
<p>Políticas de formação continuada de professores em uma perspectiva inclusiva: uma abordagem reflexiva dos docentes do ensino fundamental</p> <p>D</p>	<p>Universidade do Oeste Paulista/</p> <p>2019</p>	<p>Fernanda Aparecida Augusto/ AUGUSTO, Fernanda Aparecida. Políticas de formação continuada de professores em uma perspectiva inclusiva: uma abordagem reflexiva dos docentes do ensino fundamental I. 2019. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2019</p>	<p>http://bdtd.unoeste.br:8080/jspui/handle/jspui/1224</p>
<p>Identificação de estudantes precoces com comportamento de superdotação: desafios para a formação de professores em serviço/</p> <p>T</p>	<p>Universidade Estadual Paulista (UNESP)/</p> <p>2019</p>	<p>Andréa Alves da Silva Soares/ Soares, A. A. d. S. [. (2019). Identificação de estudantes precoces com comportamento de superdotação: Desafios para a formação de professores em serviço.</p>	<p>http://hdl.handle.net/11449/180849</p>

<p>A pedagogia histórico-crítica e a formação do sujeito professor crítico/ D</p>	<p>Universidade Estadual do Oeste do Paraná Francisco Beltrão/ 2020</p>	<p>Eduardo Nunes Jacondino/ ANTES, Gilberto. A pedagogia histórico-crítica e a formação do sujeito professor crítico. 2020. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2020.</p>	<p>http://tede.unioeste.br/handle/tede/5164</p>
<p>A atuação do professor de apoio à comunicação, linguagem e tecnologias assistivas no âmbito do Serviço de Apoio à Inclusão (SAI) da Superintendência Regional de Ensino de Paracatu: desafios, formação e alternativas D</p>	<p>Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)/ 2020</p>	<p>Vânia Ferreira Tavares/ Tavares, V. F. (2020). A atuação do professor de apoio à comunicação, linguagem e tecnologias assistivas no âmbito do Serviço de Apoio à Inclusão (SAI) da Superintendência Regional de Ensino de Paracatu: Desafios, formação e alternativas.</p>	<p>https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/12437</p>

O papel da formação do professor para a constituição da identidade da criança negra na educação infantil de 0 a 3 anos/ D	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/ 2020	Rita de Cássia Marques dos Santos Fraga/ Fraga, Rita de Cássia Marques dos Santos. O papel da formação do professor para a constituição da identidade da criança negra na educação infantil de 0 a 3 anos. 2019. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.	https://tede2.pucsp.br/handle/handle/23111
Políticas lingüísticas para libras: considerações de uma professora surda/ D	Universidade Estadual de Ponta Grossa/ 2019	Evelin Seluchiniak Nunes/ NUNES, Evelin Seluchiniak. Políticas lingüísticas para libras: considerações de uma professora surda. 2019. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019.	http://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/2889

<p>Ensino de ciências da natureza e matemática: perspectivas de inclusão escolar em aulas de ciências da natureza e matemática em uma escola do interior paulista/ D</p>	<p>Universidade Federal de São Carlos Câmpus Araras/ 2019</p>	<p>Osório Augusto de Souza Neto/ Souza Neto, O. A. d. (2019). Ensino de ciências da natureza e matemática: Perspectivas de inclusão escolar em aulas de ciências da natureza e matemática em uma escola do interior paulista.</p>	<p>https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12143</p>
<p>"Agora estávamos juntas" : tecituras e imagens de um Projeto Político Pedagógico na Educação Infantil D</p>	<p>Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação/ 2020</p>	<p>Simone Pinto da 1970 Silva/ SILVA, Simone Pinto da. "Agora estávamos juntas": tecituras e imagens de um Projeto Político Pedagógico na Educação Infantil. 2020. 1 recurso online (252 p.) Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP.</p>	<p>http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/341639</p>

Base nacional comum curricular (BNCC) para a educação infantil: estudo e implementação em uma creche do município de São Bernardo do Campo/ D	Universidade Nove de Julho/ 2020	Meire Cardos de Lima/ Lima, Meire Cardoso de. Base nacional comum curricular (BNCC) para a educação infantil: estudo e implementação em uma creche do município de São Bernardo do Campo. 2020. 138 f. Dissertação(Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais) - Universidade Nove de Julho, São Paulo.	http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/2378
Base nacional comum curricular (BNCC) para a educação infantil: estudo e implementação em uma creche do município de São Bernardo do Campo/ D	Universidade Nove de Julho/ 2020	Meire Cardoso de Lima/ Lima, Meire Cardoso de. Base nacional comum curricular (BNCC) para a educação infantil: estudo e implementação em uma creche do município de São Bernardo do Campo. 2020. 138 f. Dissertação(Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais) - Universidade Nove de Julho, São Paulo.	http://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/2378

Relações étnico-raciais na educação infantil na RME/Goiânia: das políticas públicas educacionais às concepções e relatos docentes/ D	Universidade Federal de Goiás/ 2019	Thabyta Lopes Rego/ REGO, Thabyta Lopes. Relações étnico-raciais na educação infantil na RME/Goiânia: das políticas públicas educacionais às concepções e relatos docentes. 2019. 231 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.	http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/9678
Formação inicial e educação inclusiva: um olhar para cursos de licenciatura./ D	Universidade Federal de Santa Maria Centro de Educação/ 2019	Franciele Rusch Köning/ König, F. R. (2019). Formação inicial e educação inclusiva: Um olhar para cursos de licenciatura.	http://repositorio.ufsm.br/handle/1/18919
As percepções de futuros professores quanto a temática da educação especial na perspectiva da educação inclusiva/ D	Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Física Gleb Wataghin/ 2019	Mariana Giovanoni 1991-Nardini/ NARDINI, Mariana Giovanoni. As percepções de futuros professores quanto a temática da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. 2019. 1 recurso online (134 p.) Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Física Gleb Wataghin, Campinas, SP.	http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/345306

Pedagogia na UFS : o lugar da educação inclusiva numa realidade excludente/ D	Universidade Federal do Sergipe/ 2019	Lucineide Alves de Oliveira/ OLIVEIRA, Lucineide Alves de. Pedagogia na UFS : o lugar da educação inclusiva numa realidade excludente. 2019. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2019.	http://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/11403
Necessidades formativas de professores de Ciências: buscando um ensino inclusivo/ D	Universidade Estadual Paulista (UNESP)/ 2020	Jéssica Caroline Paes/ Paes, J. C. (2020). Necessidades formativas de professores de Ciências: Buscando um ensino inclusivo.	http://hdl.handle.net/11449/192374
Formação continuada de professores: tecnologia assistiva para a escola inclusiva de alunos com deficiência visual/ T	Universidade Federal de São Carlos Câmpus São Carlos/ 2019	Paulo César Turci/ Turci, P. C. (2019). Formação continuada de professores: Tecnologia assistiva para a escola inclusiva de alunos com deficiência visual.	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/12054
Formação de professores de Ciências e a Educação Especial/Educação Inclusiva: análise dos indicadores do Censo Escolar das Regiões Norte e Centro-Oeste/ D	Universidade Federal de São Carlos Câmpus Araras/ 2019	Lucas Mendes/ Mendes, L. (2019). Formação de professores de Ciências e a Educação Especial/Educação Inclusiva: Análise dos indicadores do Censo Escolar das Regiões Norte e Centro-Oeste.	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11420

Educação inclusiva: concepções que se desdobram em práticas/ D	Universidade do Vale do Rio dos Sinos/ 2020	Karolina Marianni Vargas/ Vargas, K. M. (2020). Educação inclusiva: Concepções que se desdobram em práticas.	http:// www.repositorio.jesuita.org.br/ handle/UNISINOS/9505
Influência de um programa de formação continuada sobre crenças e atitudes dos professores em relação a Educação Inclusiva/	Universidade Estadual Paulista (UNESP)/ 2020	Gislaine Ferreira Menino-Mencia/ Menino-Mencia, G. F. (2020). Influência de um programa de formação continuada sobre crenças e atitudes dos professores em relação a Educação Inclusiva.	http://hdl.handle.net/ 11449/192128
O ensino de geografia para estudantes públicos-alvo da educação especial : desenvolvendo práticas inclusivas/ D	Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Geociências/ 2021	Luiz Fernando da Silva 1994- Lourenço/ LOURENÇO, Luiz Fernando da Silva. O ensino de geografia para estudantes público alvo da educação especial: desenvolvendo práticas inclusivas. 2021. 1 recurso online (117 p.) Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Geociências, Campinas, SP.	http://repositorio.unicamp.br/ jspui/handle/REPOSIP/3 59725
Formação inicial de professores de ciências e inclusão escolar: um olhar para as experiências de estágio/ D	Universidade Federal de São Carlos Câmpus Araras/ 2019	Elisa Ramos da Silva/ Silva, E. R. d. (2019). Formação inicial de professores de ciências e inclusão escolar: Um olhar para as experiências de estágio.	https://repositorio.ufscar.br/ handle/ufscar/11421

Formação docente para a educação inclusiva : fragilidades e potencialidades expressas pelos licenciados da Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ D	Universidade Federal do Rio Grande do Sul/ 2019	Julian de Camargo Milone/ Milone, J. d. C. (2019). Formação docente para a educação inclusiva: Fragilidades e potencialidades expressas pelos licenciados da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.	http://hdl.handle.net/10183/202041
Representação social sobre educação especial /inclusiva de alunos de licenciatura em química da Universidade Federal do Paraná/ D	Universidade Federal do Paraná/ 2020	Grabrielly Fuji Messias 1992 Nagatomy/ Nagatomy, G. F. M. (2020). Representação social sobre educação especial /inclusiva de alunos de licenciatura em química da Universidade Federal do Paraná.	https://hdl.handle.net/1884/69323
O trabalho docente colaborativo na perspectiva da educação inclusiva/ D	Universidade Federal do Pampa/ 2019	Michela Lemos Silveira Machado MACHADO, Michela Lemos Silveira.O Trabalho docente colaborativo na perspectiva da educação inclusiva. 168 f. 2019. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Ensino) – Universidade Federal do Pampa, Campus Bagé, Bagé, 2019.	http://dspace.unipampa.edu.br:8080/jspui/handle/riu/4746

A ludomatemática na educação de estudantes surdos(as) na perspectiva inclusiva/ D	Universidade Federal de Sergipe/ 2019	José Affonso Tavares Silva/ SILVA, José Affonso Tavares. A ludomatemática na educação de estudantes surdos(as) na perspectiva inclusiva. 2019. 181 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2019.	http://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/11536
Inclusão escolar e pesquisa em educação : desafios para a formação continuada de professores/ D	Universidade do Vale do Rio dos Sinos/ 2019	Priscila dos Santos Ebling/ Ebling, P. d. S. (2019). Inclusão escolar e pesquisa em educação: Desafios para a formação continuada de professores.	http:// www.repositorio.jesuita.org.br/ handle/UNISINOS/8792
Formação de professores e monitores de Educação Especial por meio de grupos de estudos/ D	Universidade Federal do Pampa/ 2019	Claudete Botelho Ferreira/ FERREIRA, Claudete Botelho. A formação de professores e monitores de educação especial por meio de grupos de estudos. 137p. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal do Pampa, Campus Jaguarão, Jaguarão, 2019.	http:// dspace.unipampa.edu.br:8080/ jspui/handle/riu/4575

Formação colaborativa de docentes em educação profissional e tecnológica inclusiva para o ensino de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)/ D	Universidade Federal do Rio Grande do Norte/ 2019	Elaine Caroline de Macedo/ MACEDO, Elaine Caroline de. Formação colaborativa de docentes em educação profissional e tecnológica inclusiva para o ensino de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). 2019. 132f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.	https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/28251
Educação matemática no caminho da inclusão: Percepção docente na prática com alunos surdos D	Universidade Estadual da Paraíba/ 2019	Maria das Neves de Araújo Lisboa/ LISBOA, M. das N. de A. Educação matemática no caminho da inclusão: Percepção docente na prática com alunos surdos. 2019. 137f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática - PPGECEM) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2019.	http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/3501

Gênero e formação docente : análise da formação das mulheres do campo do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará/ T	Universidade de Brasília/ 2019	Micheli Suellen Neves Gonçalves/ GONÇALVES, Micheli Suellen Neves. Gênero e formação docente: análise da formação das mulheres do campo do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. 2019. 383 f., il. Tese (Doutorado em Educação)— Universidade de Brasília, Brasília, 2019.	http://repositorio.unb.br/handle/10482/35672
Inclusão escolar na perspectiva docente: a realidade do Atendimento Educacional Especializado nas escolas públicas municipais de Uruguaiana/RS/ D	Universidade Federal do Pampa/ 2019	Amanda Machado Teixeira/ TEIXEIRA, Amanda Machado. Inclusão escolar na perspectiva docente: a realidade do atendimento educacional especializado nas escolas públicas municipais de Uruguaiana/RS. 107 p. Tese (Doutorado em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde) – Universidade Federal do Pampa, Campus Uruguaiana, Uruguaiana, 2019.	http://dspace.unipampa.edu.br:8080/jspui/handle/rii/4492

Análise da formação inicial nas licenciaturas com relação à educação especial e habilidades sociais educativas/ D	Universidade Federal de São Carlos Câmpus São Carlos/ 2020	Pâmela Barbosa de Mendonça Dong/ Dong, P. B. d. M. (2020). Análise da formação inicial nas licenciaturas com relação à educação especial e habilidades sociais educativas.	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/14136
Metas educacionais da educação inclusiva: apontamentos e reflexões na perspectiva do projeto da organização dos estados ibero-americanos para a educação, a ciência e a cultura/ D	Universidade Federal de Juiz de Fora / 2019	Thyara Fiorillo Duarte Resende/ Resende, T. F. D. (2019). Metas educacionais da educação inclusiva: Apontamentos e reflexões na perspectiva do projeto da organização dos estados ibero-americanos para a educação, a ciência e a cultura.	https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/11885
O brincar da criança com deficiência física em processo de inclusão na educação infantil/ D	Universidade Federal de Goiás/ 2019	Adriana Maria Ramos Barboza/ BARBOZA, A. M. R. O brincar da criança com deficiência física em processo de inclusão na educação infantil. 2019. 315 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019.	http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/10096

Identificação de estudantes precoces com comportamento de superdotação: desafios para a formação de professores em serviço/ T	Universidade Estadual Paulista / 2019	Andréa Alves da Silva Soares/ Soares, A. A. d. S. [. (2019). Identificação de estudantes precoces com comportamento de superdotação: Desafios para a formação de professores em serviço.	http://hdl.handle.net/11449/180849
Educação física, educação infantil e inclusão: repercussões da formação inicial/ D	Universidade Federal de Santa Maria Centro de Educação Física e Desportos/ 2019	Valesca Felix Machado/ Machado, V. F. (2019). Educação física, educação infantil e inclusão: Repercussões da formação inicial.	http://repositorio.ufsm.br/handle/1/19229
O trabalho colaborativo no cotidiano das práticas pedagógicas escolares: (des)caminhos da formação docente/ D	Universidade Federal de Sergipe/ 2019	Ueslâne Melo de Góes/ GÓES, Ueslâne Melo de. O trabalho colaborativo no cotidiano das práticas pedagógicas escolares: (des)caminhos da formação docente. 2019. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2019.	http://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/11818

Contribuições de um treinamento de habilidades sociais na formação inicial de professores para a Educação Especial/ T	Universidade Federal de São Carlos/ 2020	Tatiane Cristina Rodrigues Lessa/ Lessa, T. C. R. (2020). Contribuições de um treinamento de habilidades sociais na formação inicial de professores para a Educação Especial.	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/13827
Os desafios do processo de inclusão no Instituto Federal de São Paulo sob o olhar de estudantes com deficiência, professores e membros do NAPNE/ T	Universidade Estadual Paulista/ 2020	Fernanda Silva Maekava/ Maekava, F. S. [. (2020). Os desafios do processo de inclusão no Instituto Federal de São Paulo sob o olhar de estudantes com deficiência, professores e membros do NAPNE.	http://hdl.handle.net/11449/193464
Os Caminhos da inclusão do aluno com deficiência intelectual no ensino regular e o dizer dos professores de geografia da educação básica em Dourados-MS: discurso e prática/ D	Universidade Federal da Grande Dourados/ 2021	Dayane Caroline Gomes da Silva Dias/ DIAS, Dayane Caroline Gomes da Silva. Os Caminhos da inclusão do aluno com deficiência intelectual no ensino regular e o dizer dos professores de geografia da educação básica em Dourados-MS: discurso e prática. 2021. 145 p. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2021.	http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/4499

<p>A criança surda na Educação Infantil: o desenvolvimento de linguagem na perspectiva do professor/ D</p>	<p>Universidade Federal de São Carlos Câmpus São Carlos/ 2021</p>	<p>Milena Maria Pinto/ PINTO, Milena Maria. A criança surda na Educação Infantil: o desenvolvimento de linguagem na perspectiva do professor. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/14425.</p>	<p>https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/14425</p>
<p>Formação docente em uma escola quilombola na perspectiva da Pesquisa Crítica de Colaboração/ T</p>	<p>Universidade Federal de São Paulo/ 2021</p>	<p>Ademar Dias de Oliveira/ OLIVEIRA, Ademar Dias de. Formação docente em uma escola quilombola na perspectiva da Pesquisa Crítica de Colaboração. Tese (Doutorado) Universidade Federal de São Paulo, 2021</p>	<p>https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/61048</p>

Formação continuada de professores da pré-escola da Rede Municipal de São Paulo: um estudo sobre a autonomia e heteronomia/ D	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/ 2020	Karin Patricia Oliveira/ Oliveira, Karin Patricia. Formação continuada de professores da pré-escola da Rede Municipal de São Paulo: um estudo sobre a autonomia e heteronomia. 2020. 245 f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020.	https://tede2.pucsp.br/handle/handle/23545
Educação inclusiva: concepções que se desdobram em práticas/ D	Universidade do Vale do Rio dos Sinos/ 2020	Karolina Marianni Vargas/ Vargas, K. M. (2020). Educação inclusiva: Concepções que se desdobram em práticas.	http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/9505
A profissionalidade docente no contexto da inclusão escolar : analisando o Distrito Federal/ D	Universidade de Brasília/ 2019	Loyane Guedes Santos Lima/ LIMA, Loyane Guedes Santos. A profissionalidade docente no contexto da inclusão escolar: analisando o Distrito Federal. 208 f.. Dissertação (Mestrado em Educação)— Universidade de Brasília, Brasília, 2019.	https://repositorio.unb.br/handle/10482/38355

Não se nasce professora, torna-se professora: um estudo sobre gênero e diversidade sexual no desenvolvimento profissional docente de duas professoras universitárias de violoncelo D	Universidade Federal do Rio Grande do Norte/ 2019	Yanaeh Vasconcelos Motta/ MOTA, Yanaeh Vasconcelos. Não se nasce professora, torna-se professora: um estudo sobre gênero e diversidade sexual no desenvolvimento profissional docente de duas professoras universitárias de violoncelo. 2019. 154f. Dissertação (Mestrado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.	https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/28943
Infância, gênero e educação infantil: percepções e ações na formação continuada dos educadores/ D	Universidade Estadual Paulista/ 2019	Vanessa Cristina Sossai Camilo/ Camilo, V. C. S. (2019). Infância, gênero e educação infantil: Percepções e ações na formação continuada dos educadores.	http://hdl.handle.net/11449/190991

Conhecimento especializado de futuros professores da educação infantil e anos iniciais sobre paralelismo quando a base é a visualização / D	Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação/ 2019	Silvania Couto da 1972 Conceição/ CONCEIÇÃO, Silvania Couto da. Conhecimento especializado de futuros professores da educação infantil e anos iniciais sobre paralelismo quando a base é a visualização . 2019. 1 recurso online (141 p.) Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP	http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/341944
Concepção de professores de sala regular sobre ensino para alunos com deficiência/ D	Universidade Estadual Paulista/ 2019	Graziele Perpétua Fernandes Mello/ Mello, G. P. F. [. (2019). Concepção de professores de sala regular sobre ensino para alunos com deficiência.	http://hdl.handle.net/11449/181602
Trabalhadores da educação básica: políticas de formação e (in)visibilidade no espaço escolar/ T	Pontifícia Universidade Católica de Goiás 2021	Ruth Aparecida Viana da Silva/ Silva, Ruth Aparecida Viana da. Trabalhadores da educação básica: políticas de formação e (in)visibilidade no espaço escolar. 2021. 229 fl. Tese(Programa de Pós-Graduação STRICTO SENSU em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia.	http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/4660

Desafios na articulação entre professoras de um centro de atendimento educacional especializado e escola regular para oferta de tecnologia assistiva/ D	Universidade Federal de São Carlos/ 2019	Andressa Lopes/ Lopes, A. (2019). Desafios na articulação entre professoras de um centro de atendimento educacional especializado e escola regular para oferta de tecnologia assistiva.	https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11141
As danças indígenas na formação inicial em educação física: app didático para o 2º ciclo do ensino fundamental/ D	Universidade Estadual Paulista/ 2018	Denise Guimarães/ Guimarães, D. (2019). As danças indígenas na formação inicial em educação física: App didático para o 2º ciclo do ensino fundamental.	http://hdl.handle.net/11449/183436

ANEXO A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

O(a) senhor(a) está sendo convidado a participar de uma pesquisa de Mestrado intitulada Educação Inclusiva e Educação Especial: Conceitos Formadores de um Projeto que se Interseccionam ao Projeto Político Pedagógico na Educação Infantil no Município de Joinville, na qual será aplicado um questionário, tendo como Objetivo geral, investigar se o Projeto Político Pedagógico e os planejamentos do CEI Meu Pequeno Mundo são inclusivos, atendendo às especificidades das crianças. Assim, trazemos como objetivos específicos: identificar a compreensão das nove professoras sobre o conceito de Educação Inclusiva; verificar as práticas pedagógicas no que refere a Educação Inclusiva; analisar o Projeto Político Pedagógico e os planejamentos do CEI Meu Pequeno Mundo com vista à Educação Inclusiva; contribuir com a avaliação do Projeto Político Pedagógico CEI Meu Pequeno Mundo, considerando possível atualização, a partir da construção da Diretriz, procurando responder o seguinte questionamento “Como transformar o ambiente Educacional em um lugar em que as potencialidades individuais sejam respeitadas e estimuladas? Serão previamente marcados a data e horário para aplicação desses questionários. Estas medidas serão realizadas no Centro de Educação Infantil Meu Pequeno Mundo. Também serão realizadas investigações nos planejamentos com vistas para Educação Inclusiva. Não é obrigatório a participação no questionário, assim como a consulta aos planejamentos.

O(a) Senhor(a) e seu/sua acompanhante não terão despesas e nem serão remunerados pela participação na pesquisa. Todas as despesas decorrentes de sua participação serão ressarcidas. Em caso de danos, decorrentes da pesquisa será garantida a indenização.

Os possíveis riscos na pesquisa serão médio a altos. Possivelmente, corre-se o risco de desconforto ou constrangimento nas sessões formativas, por conta do tema em questão, invasão de privacidade; discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado; divulgação de dados confidenciais (registrados no TCLE); tomar o tempo do sujeito ao responder ao questionário, risco de danos psicológicos ao produzir estados negativos ou comportamento alterado, incluindo ansiedade, depressão, culpa, sentimentos de choque de inutilidade, raiva ou medo. Entretanto, caso sinta-se desconfortável em participar, poderá, a qualquer momento, recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar seu consentimento.

Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição em que estuda. O pesquisador estará à disposição para esclarecimento de dúvidas referentes a este estudo. Medidas, providências e cautelas que podem ser adotadas frente aos riscos: Garantir o acesso aos resultados individuais e coletivos, Minimizar desconfortos, garantindo local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras, Garantir que os pesquisadores sejam habilitados ao método de coleta dos dados; Estar atento aos sinais verbais e não verbais de desconforto; Garantir a não violação e a integridade dos documentos; Assegurar a confidencialidade e a privacidade, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de auto-estima, de prestígio e/ou econômico – financeiro; Garantir a divulgação pública dos resultados; Garantir que sempre serão respeitados os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos e costumes quando as pesquisas envolverem comunidades. Garantir que as pesquisas em comunidades, sempre que possível, traduzir-se-ão em benefícios cujos efeitos continuem a se fazer sentir após sua conclusão. Assegurar a inexistência de conflito de interesses entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa. Quanto ao Sigilo e Confidencialidade, o acesso aos dados do questionário ou em bases de dados para fins da pesquisa científica será feito somente após aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética; O acesso aos dados será supervisionado por uma pessoa que esteja plenamente informada sobre as exigências de confiabilidade; O pesquisador tem compromisso com a privacidade e a confidencialidade dos dados utilizados preservando integralmente o anonimato e a imagem do participante, bem como a sua não estigmatização.

Não será utilizada as informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico-financeiro; O pesquisador responsável estabelece salvaguardar e assegurar a confidencialidades dos dados de pesquisa; Os dados obtidos na pesquisa serão usados exclusivamente para finalidade prevista no protocolo; Os dados obtidos na pesquisa somente serão utilizados para o projeto vinculado, os quais serão mantidos em sigilo, em conformidade com o que prevê os termos da resolução 466/12.

A sua identidade será preservada pois cada indivíduo será identificado por letras A, B, C, D, E, F, G, H, I etc., ressaltando que a participação ficará a escolha dos sujeitos convidados.

Os benefícios e vantagens em participar deste estudo será o de contribuir para o aumento do conhecimento científico para a área de Educação, espera-se contribuições atuais ou potenciais da pesquisa para o ser humano, para o ambiente educacional ao qual os participantes estão inseridos e para a sociedade, possibilitando o conhecimento a partir do respeito aos direitos civis, sociais e culturais, oportunizar possibilidades de mudanças no planejamento a partir de um olhar para as diversidades. Ao longo dos anos possíveis mudanças estruturais e na construção formadora dos profissionais da Educação. Os planos de contingência relacionados a pandemia do Covid 19 serão respeitados.

As pessoas que estarão acompanhando os procedimentos serão os pesquisadores a estudante de

mestrado Elisangela Vicente Brandão e a professora responsável Vera Márcia Marques Santos.

O(a) senhor(a) poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de constrangimento.

Solicitamos a sua autorização para o uso de seus dados para a produção de artigos técnicos e científicos. A sua privacidade será mantida através da não-identificação do seu nome ficando a livre escolha de participação dos sujeitos. Os resultados serão apresentados aos participantes antes da divulgação da Pesquisa, após será realizado um seminário para todo o CEI, onde será entregue em mãos uma síntese da Pesquisa.

Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o sujeito participante da pesquisa.

NOME DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL PARA CONTATO:

NÚMERO DO TELEFONE:

ENDEREÇO:

ASSINATURA DO PESQUISADOR:

Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – CEPESH/UDESC

Av. Madre Benvenuta, 2007 – Itacorubi – Florianópolis – SC -88035-901

Fone/Fax: (48) 3664-8084 / (48) 3664-7881 - E-mail: cep.udesc@gmail.com

CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

SRTV 701, Via W 5 Norte – lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte - Brasília-DF - 70719-040

Fone: (61) 3315-5878/ 5879 – E-mail: conep@saude.gov.br

TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro que fui informado sobre todos os procedimentos da pesquisa e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto e, que todos os dados a meu respeito serão sigilosos. Eu compreendo que neste estudo, as medições dos experimentos/procedimentos de tratamento serão feitas em mim, e que fui informado que posso me retirar do estudo a qualquer momento.

Nome por extenso

Assinatura

Local: _____ Data: ____/____/____ .

Avenida Madre Benvenuta, 2007, Itacorubi, CEP 88035-901, Florianópolis, SC, Brasil.

Telefone/Fax: (48) 3664-8084 / (48) 3664-7881 - E-mail: cep.udesc@gmail.com

CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

SRTV 701, Via W 5 Norte – Lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte - Brasília-DF -70719-040

Fone: (61) 3315-5878/ 5879 – E-mail: conep@saude.gov.br



Assinaturas do documento



Código para verificação: **4046CQQW**

Este documento foi assinado digitalmente pelos seguintes signatários nas datas indicadas:



VERA MARCIA MARQUES SANTOS (CPF: 534.XXX.309-XX) em 19/12/2022 às 18:04:33

Emitido por: "SGP-e", emitido em 30/03/2018 - 12:37:58 e válido até 30/03/2118 - 12:37:58.

(Assinatura do sistema)

Para verificar a autenticidade desta cópia, acesse o link <https://portal.sgpe.sea.sc.gov.br/portal-externo/conferencia-documento/VURFU0NfMTlwMjJfMDAwNTc1NzhfNTc2NjVfMjAyMI80MDQ2Q1FRVw==> ou o site

<https://portal.sgpe.sea.sc.gov.br/portal-externo> e informe o processo **UDESC 00057578/2022** e o código **4046CQQW** ou aponte a câmera para o QR Code presente nesta página para realizar a conferência.