

• • • • • DISSERTAÇÃO DE MESTRADO • • • • •
ANDRESSA KARINA ULLER
ORIENTADORA:
GEOVANA MENDONÇA LUNARDI MENDES

TEM ALGO DE ESPECÍFICO?

SOBRE O ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO
INFANTIL EM ITAJAÍ



EXPLICANDO O CONCEITO DA CAPA:

PLANO DE FUNDO:
REPRESENTA O
ENCANTAMENTO DA
EDUCAÇÃO INFANTIL.

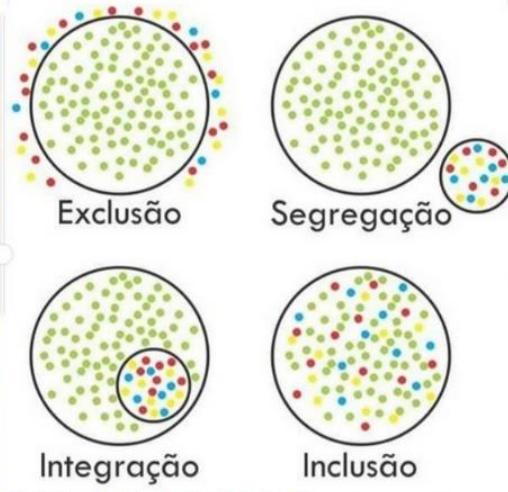
TEM A
ESPE

SOBRE O ATEN
ESPECIALIZADO D

CONTORNO EM BRANCO:
REPRESENTA OS ESPAÇOS
ONDE AS CRIANÇAS
CONVIVEM.

BOLINHAS COLORIDAS:
DIVERSIDADE. AS
BOLINHAS REPRESENTAM
AS CRIANÇAS, CADA UMA
COM SUA ESPECIFICIDADE,
NO ENTANTO INCLUIDAS
NO MESMO ESPAÇO.

Conceitos básicos



PREENCHIMENTO
DAS LETRAS:
INSPIRADO NESTA
IMAGEM.



CORDA: REPRESENTA O
ENTRELACAR DOS TEMAS
ESCOLHIDOS PARA A
PESQUISA.

MÃO DESENHANDO-
ALVO FUNDANTE DA
PESQUISA: A
CRIANÇA.

ANDRESSA KARINA ULLER

**TEM ALGO DE ESPECÍFICO? SOBRE O ATENDIMENTO EDUCACIONAL
ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM ITAJAÍ**

Dissertação apresentada ao curso de Pós-Graduação em Educação (PPGE), do Centro de Ciências Humanas e da educação (FAED) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Dra. Geovana Mendonça Lunardi Mendes

FLORIANÓPOLIS, SC

2020

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

Uller, Andressa Karina
TEM ALGO DE ESPECÍFICO? SOBRE O
ATENDIMENTO
EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO
INFANTIL EM ITAJAÍ / Andressa Karina Uller. -- 2020.
125 p.

Orientadora: Geovana Mendonça Lunardi Mendes
Dissertação (mestrado) -- Universidade do Estado de
Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação,
Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis,
2020.

1. Atendimento Educacional Especializado. 2. Educação
Infantil. 3. Saberes docentes e Inclusão. 4. Sala de Recursos
Multifuncionais. I. Lunardi Mendes, Geovana Mendonça. II.
Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de
Ciências Humanas e da Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação. III. Título.

Andressa Karina Uller

TEM ALGO DE ESPECÍFICO? SOBRE O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM ITAJAÍ

Dissertação julgada adequada para obtenção do Título de Mestre em Educação junto ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE do Centro de Ciências Humanas e da Educação – FAED da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC.

Florianópolis, 8 de dezembro de 2020.

Banca Examinadora:

Presidente/a:

Prof^a. Dr^a. Geovana Mendonça Lunardi Mendes
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Membro:

Prof^a. Dr^a. Julice Dias
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Membro:

Prof^a. Dr^a. Raquel Fröhlich
Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC

Membro:

Prof^a. Dr^a. Valeria Silva Ferreira
Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI

AGRADECIMENTOS

Agradecimentos se fazem necessários para este momento, uma vez que duvidei que conseguisse chegar até aqui.

Primeiramente, agradeço a Deus por sua infinita bondade e providência dadas até aqui e por sempre me acompanhar nas viagens de caminho até a UDESC.

À minha família e aos meus avós, pelo apoio em todos os momentos, compreensão e parceria, sempre me esperando voltar de Florianópolis, trazendo um resumo sobre as aulas que vinha preparando pelo caminho até Navegantes.

Ao meu noivo que - sempre auxiliador e compreensivo com minhas necessidades - foi o meu grande apoiador.

À minha orientadora, Dra. Geovana Mendonça Lunardi Mendes, pela humanidade, empatia e por conduzir nossos caminhos com mansidão e autoridade, esta última conquistada pelo respeito.

Aos colegas do Observatório de Práticas Escolares, que me receberam com carinho e cordialidade, e à Sala do OPE, que é um ambiente de estudos tão acolhedor e inspirador.

Às queridas professoras, com as quais tive a honra de ter contato durante o período de disciplinas obrigatórias e eletivas.

Aos colegas mestrandos, matriculados em 2018, que contribuíram nesse processo formativo com tanta parceria, alegria e leveza.

À prefeitura de Itajaí, em especial ao colega Ronan, que também carrega em sua história o amor pela Educação Especial.

Ao Colégio Salesiano Itajaí, pelas dispensas para essa etapa formativa e pelo auxílio com o transporte.

A você, que reservou um pouco do seu momento para ler esta dissertação.

RESUMO

A presente pesquisa, intitulada “Tem algo de específico? Sobre o Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil em Itajaí”, realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), na linha de Políticas educacionais, Ensino e Formação e vinculada ao Observatório de Práticas Escolares (OPE) no Centro de Ciências Humanas e da Educação (FAED) da Universidade do Estado de Santa Catarina, tem o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Infantil (EI) como seu objeto de estudo. O objetivo geral da pesquisa é investigar como é organizado o AEE nas instituições educativas de Educação Infantil no município de Itajaí identificando as possíveis especificidades que emergem no funcionamento desse serviço educacional para essa etapa da educação básica. Para responder a este objetivo geral, foram escolhidos os seguintes objetivos específicos: mapear a estrutura organizacional e o funcionamento do AEE para a Educação Infantil do município estudado; compreender as proposições políticas e pedagógicas estruturantes do AEE e da Educação Infantil, com vistas a identificar se aparecem especificidades para esse serviço educacional; identificar quais são as especificidades do AEE para a Educação Infantil sob a perspectiva dos docentes e supervisores responsáveis por este atendimento no município estudado. Esta pesquisa de abordagem qualitativa, caracteriza-se como do tipo exploratória, sendo adotada a metodologia do estudo de caso, que envolveu como procedimento a pesquisa documental e a técnica de entrevistas semiestruturadas realizadas com o Supervisor de Educação Especial que atua na Secretaria Municipal de Educação de Itajaí e com quatro professores do AEE que atuam com as crianças da EI. Para a análise dos dados da entrevista com o supervisor de EE, buscamos conhecer quais são os documentos e políticas norteadoras para as ações, o encaminhamento das crianças ao serviço, a contratação dos professores responsáveis pelo AEE, parcerias entre instituições privadas e o município e orientações aos professores. Para conhecermos as perspectivas e ações dos professores para a operacionalização do atendimento, utilizamos os seguintes eixos de análise: a) organização do AEE, conhecendo as ações práticas referentes a agenda, frequência, tempo e duração dos atendimentos e estrutura para o atendimento para as crianças da EI; b) atividades específicas: ações, rotinas, relacionamento com família e professor referência, planejamentos e encaminhamentos. Constatamos especificidades referentes à prática no atendimento com as crianças quando apresentaram as rotinas e atividades realizadas, visando respeitar ações próprias da EI e evidenciamos a influência dos diversos tipos de estimulação nessa faixa etária. Na estrutura organizacional municipal e docente foi reveladora a necessidade de ampliação e maiores investimentos para o AEE na EI, uma vez que desvelou-se as ações prioritariamente voltadas ao EF e quantidade de horários insuficientes para EI na oferta deste serviço.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado. Educação Infantil. Saberes docentes e Inclusão. Sala de Recursos Multifuncionais.

ABSTRACT

This research entitled "Is there anything specific? Specialized Educational Assistance in Early Childhood Education in Itajaí", carried out under the Postgraduate Program in Education (PPGE), in line with Educational Policies, Teaching and Training and linked to the Observatory of School Practices (OPE) of the State University from Santa Catarina, has the Specialized Educational Service (ESA) in Early Childhood Education (IS) as object of study. The general objective of the research is to investigate how Specialized Educational Assistance is organized in early childhood educational institutions in the city of Itajaí, identifying the possible specificities that emerge in the functioning of this educational service for this stage of basic education. To answer this general objective, were chosen the specific objectives: to map the organizational structure and the functioning of specialized educational assistance for Early Childhood Education in the city studied; to understand the political and pedagogical propositions structuring the ESA and Early Childhood Education in order to identify whether specificities for this educational service appear; to identify what are the specificities of the ESA for Early Childhood Education from the perspective of the teachers and supervisors responsible for this service in the city. As for the methodology, this research with a qualitative approach is characterized as exploratory, with the case study methodology being adopted, using documentary research and semi-structured interviews with the Special Education Supervisor (EE), who works at the Municipal Secretary of Education and four teachers from AEE who work with EI children as research procedures. The teachers were interviewed: two who attend EF and EI, one who attends only EI and one who attends a specialty center and an EE supervisor. For the analysis of the data from the interview with the EE supervisor we seek to find out which are the documents and guiding policies for the actions, the referral of children to the service, the hiring of teachers responsible for the AEE, partnerships between private institutions and the municipality and guidance to teachers. In order to know the perspectives and actions of teachers for the operationalization of care, we use the following axes of analysis: organization of the ESA, knowing the practical actions regarding the schedule, frequency, time and duration of care and the structure for care for children in IS; specific activities: actions, routines, relationship with family and reference teacher, planning and referrals. We found specifics regarding the practice in caring for children when they presented the routines and activities performed, aiming to respect EIs own actions and we noticed the influence of the different types of stimulation in this age group. In the municipal and teaching organizational structure, we observed the need for expansion and greater investments for the AEE in the EI, since the actions were revealed as a priority to the EF and the number of insufficient hours in offering this service.

Keywords: Specialized Educational Service. Child education. Teaching knowledge and Inclusion. Multifunctional Resource Room.

LISTA DE FIGURAS, ORGANOGRAMAS, QUADROS E TABELAS

FIGURAS

Figura 1 - Documentos Nacionais norteadores de ações pedagógicas para a Educação Infantil	41
Figura 2 - Mapa de Santa Catarina com a localização de Itajaí	50
Figura 3 - Localização dos Centros Municipais de Educação Infantil de Itajaí	51
Figura 4 - Mapa dos Micropolos que atendem à Educação Infantil no município de Itajaí	53
Figura 5 - Mapa dos Micropolos selecionados para essa pesquisa	54
Figura 6 - Mapa das unidades selecionadas para essa pesquisa	55

ORGANOGRAMAS

Organograma 1 - Linha do tempo de Documentos referentes a inclusão escolar a partir da década de 1990	30
Organograma 2 - Linha do tempo da Educação Especial do município de Itajaí/ SC	62
Organograma 3 - Direitos de Aprendizagem e Campos de experiências na Educação Infantil de Itajaí.....	80

QUADROS

Quadro 1 - Teses e dissertações encontradas na BDTD, 2014 – 2019 (continua)	22
Quadro 2 - Artigos do Portal de Periódicos CAPES e da base de dados SciELO 2015	25
Quadro 3 - Professores participantes da pesquisa e seu caminho formativo e de atuação	57
Quadro 4 - Direitos de Aprendizagem e aplicabilidade municipal	78
Quadro 5 - Direitos de Aprendizagem acrescentados pelo município e aplicabilidade municipal	79

TABELAS

Tabela 1 - Número de Teses e dissertações encontradas na BDTD.....	21
Tabela 2 - Número de Artigos no Periódico do CAPES	24
Tabela 3 - Número de Artigos no Periódico do SciELO	24

LISTA DE ANEXOS

Anexo I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	109
Anexo II – Declaração de ciência e concordância das instituições envolvidas.....	110
Anexo III – Folha de rosto para pesquisa envolvendo seres humanos.....	111
Anexo IV – Comprovante do envio do projeto ao comitê de ética.....	112
Anexo V – Aprovação do projeto no comitê de ética.....	113

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A - Roteiro de entrevista com docente.....	119
Apêndice B - Roteiro de entrevista com supervisor.....	122

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAP	Associação Americana de Psiquiatria
ADEQUO	Associação de Equoterapia Vale do Itajaí e Litoral
ADVIS	Associação de Deficientes Visuais de Itajaí e Região
CAESP/APAE	Centro de Atendimento Educacional Especializado em Educação Especial
AEE	Atendimento Educacional Especializado
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEMESPI	Centro Municipal de Educação Alternativa de Itajaí
CIEP	Centro de Intervenção e Estimulação Precoce Vovó Biquinha
COMADEFI	Conselho Municipal dos Direitos das Pessoas com Deficiência de Itajaí
COREF	Coordenadoria Regional da Grande Florianópolis
CONSED	Conselho Nacional de Secretários em Educação
CEI	Centro de Educação Infantil
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
EE	Educação Especial
EF	Ensino Fundamental
EI	Educação Infantil
FCEE	Fundação Catarinense de Educação Especial
FMEL	Fundação Municipal de Esporte e Lazer
IEE	Instituto Estadual de Educação
MEC	Ministério da Educação – Brasil
OPE	Observatório de Práticas Escolares
PAEE	Público-alvo da Educação Especial
PDI	Plano de Desenvolvimento Individual
PEI	Plano Educacional Individualizado
PNEEPEI	Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

SD/AH	Superdotação e Altas habilidades
SED	Secretaria do Estado da Educação
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SME	Secretaria Municipal de Educação
SRM	Salas de Recursos Multifuncionais
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TD AH	Transtorno do Déficit de Atenção /Hiperatividade
TEA	Transtorno do Espectro Autista
Udesc	Universidade do Estado de Santa Catarina
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	15
1.1 PREMISSAS DA PESQUISA.....	17
1.2 LEVANTAMENTO TEÓRICO	21
1.3 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO.....	27
2 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS ATUAIS.....	29
2.1 A EDUCAÇÃO INFANTIL E AS CRIANÇAS PÚBLICO ALVO DA EE: MARCOS LEGAIS.....	33
2.2 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	36
2.3 ESPECIFICIDADES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: DOS DOCUMENTOS OFICIAIS ÀS AÇÕES PEDAGÓGICAS.....	39
3 EM BUSCA DO ESPECÍFICO: CAMINHOS METODOLÓGICOS DA INVESTIGAÇÃO.....	46
3.1 CONTEXTO DA PESQUISA: A EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE ITAJAÍ.....	49
3.2 RECORTE DA PESQUISA E CAMINHOS DOS SUJEITOS INVESTIGADOS.....	52
3.2.1 Caminhos dos sujeitos investigados: a formação docente para atuação no AEE.....	56
4 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM ITAJAÍ: DA ORGANIZAÇÃO DA REDE AS PRÁTICAS DOS PROFESSORES.....	60
4.1 A OFERTA DO AEE NO MUNICÍPIO: ESTRUTURA ORGANIZATIVA	61
4.2 DO PROPOSTO AO REALIZADO: A OPERACIONALIZAÇÃO DO AEE NA PERSPECTIVA DOS DOCENTES.....	70
5 E TEM ESPECIFICIDADES? ORGANIZAÇÃO CURRICULAR, PRÁTICAS ESPECÍFICAS, ROTINAS, PLANEJAMENTO E ENVOLVIMENTO COM PROFESSORES E FAMILIARES.....	77
5.1 ESPECIFICIDADES NA PRÁTICA DO AEE: SOBRE ROTINAS E ESTRUTURA DO ATENDIMENTO PARA A EI.....	80

5.2 AÇÕES COLABORATIVAS: ENVOLVIMENTO COM PROFESSORES(AS) REFERÊNCIAS E FAMÍLIAS.....	89
5.3 E NO MEIO DO CAMINHO, UMA PANDEMIA: AEE EM TEMPOS DE COVID-1994 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	99
REFERÊNCIAS	103
ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	110
ANEXO II – DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS	111
ANEXO III – FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS.....	112
ANEXO IV – COMPROVANTE DO ENVIO DO PROJETO AO COMITÊ DE ÉTICA	113
ANEXO V – APROVAÇÃO DO PROJETO NO COMITÊ DE ÉTICA.....	114
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM DOCENTE	120
APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM SUPERVISOR	122

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

“Por vezes sentimos que aquilo que fazemos não é senão uma gota de água no mar. Mas o mar seria menor se lhe faltasse uma gota”.

Madre Teresa de Calcutá

O desejo de fazer algo pelas pessoas ao meu redor me acompanhou desde criança e me encaminhou para a área da educação. Mesmo com o sentimento que não poderia contribuir muito para o mundo, acreditava que dentro da minha realidade eu poderia fazer a diferença.

É por este motivo que penso - antes de apresentar os argumentos teóricos, práticos e metodológicos que sustentam essa pesquisa – em narrar um pouco do caminho que me conduziu até aqui. Minhas histórias não serão colocadas em uma sequência cronológica, mas de acordo com alguns fatores que me trouxeram até a escrita desta dissertação: produto final infindável desse trilhar.

Em 2018, comecei a cursar, como aluna especial, a disciplina “Diversidade e Políticas de Inclusão”, com a professora que me orientou e faz parte desse trabalho. Foi ali que tive meu primeiro contato com o meio acadêmico de pesquisa na área de políticas educacionais, realidade com a qual lutei durante a vida inteira, sem saber o que estava realizando e sem me atentar que era o que me movia. Eu estava conhecendo um novo espaço, pois sou formada no curso de pedagogia em faculdade privada e, até então, nunca tive contato com a universidade pública.

Foi difícil – e ao mesmo tempo libertador - mergulhar neste ambiente até então desconhecido para mim: a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Os diálogos, os debates e o contato com as produções científicas do meu grupo de estudos, o Observatório de Práticas Escolares (OPE), me faziam pensar que eu não conseguia, pois ao meu redor encontrava colegas e professores já familiarizados com aquela realidade acadêmica. Eu me sentia incapaz e despreparada, mas ao mesmo tempo acolhida, incluída e compreendida pelas pessoas que provavelmente percebiam minhas limitações, fruto da falta de contato e experiência com esse meio anteriormente.

Esse meu sentimento de “deslocamento” foi importante para que eu saboreasse um pouco do sentimento, jamais comparável, de quem necessita de inclusão. Foi assim que eu entendi: a saída da zona de conforto é árdua, mas edificante; entretanto, para que ela aconteça, é necessário que haja uma comunidade comprometida e caminhando no mesmo sentido.

Alinhados os propósitos, cheguei à conclusão de que não faria sentido a minha “primeira grande pesquisa” acontecer senão no contexto em que me encontro: a Educação Infantil.

Desde 2012, sou professora desta etapa da educação básica, lecionando atualmente no Colégio Salesiano em Itajaí (SC). Entretanto, mesmo atuando na rede privada, tive o desejo de pesquisar, durante esse processo de mestrado, a realidade da rede pública, pois a minha formação na educação básica se deu em escolas públicas do município de Itajaí, município escolhido como lócus dessa pesquisa.

Além dessas motivações, o que me levou à escolha dessa temática foi uma realidade familiar. Tenho uma prima chamada Heloisa, que é acometida de deficiência visual, por consequência de um tumor cerebral, e também Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Recordo-me que desde que foram sendo diagnosticadas as suas dificuldades, minha tia Bernadeth se tornou incansável na luta pela inclusão de sua filha. Ingressou no curso de Pedagogia, formou-se e, em seguida, cursou Educação Especial, com o objetivo de melhor acompanhá-la em todo o seu processo escolar. Suas duas graduações aconteceram após já ter descoberto o diagnóstico de Heloisa.

Analisar sua história foi o meu combustível para o estudo nessa área. O caso que aconteceu na minha família com as dificuldades, a falta de acessibilidade nos espaços escolares públicos naquele determinado momento, a reprovação da Heloisa, a pouca oferta de profissionais qualificados pela rede pública municipal naquele contexto histórico e municipal e muitas outras consequências, me colocaram o ponto de interrogação para descobrir como vem acontecendo a inclusão escolar desse público.

Ainda relembro que outro acontecimento relacionado a essa história familiar foi quando Heloisa estava com dificuldades para enxergar o quadro em sala de aula e a professora chamou a família na escola para conversar, relatando o que estava acontecendo. Foi essa atitude observadora e atenta da professora que levou minha

tia a procurar médicos especialistas, descobrindo todas as realidades que elas enfrentariam. Essa atitude da professora, somada ao comprometimento da “Tia Deta”, me motivaram a também querer ser uma professora melhor, mais atenta às realidades encontradas em sala de aula.

Unindo os fatores até aqui, encontro alinhamentos que foram afunilando esse trabalho: uma pesquisadora com anseios políticos, com encantamento pela educação infantil, com propósitos pessoais, mergulhada em uma nova realidade acadêmica e disposta a descobrir como é realizada a educação inclusiva no município de Itajaí.

Volto a correr o risco de me preocupar em ser apenas uma gota em meio ao mar, conforme a epígrafe desse texto, mas, sem dúvidas, o mar seria menor sem uma gota. Portanto, avancemos.

1.1 PREMISSAS DA PESQUISA

A presente pesquisa visa compreender como se organiza o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas instituições educativas de Educação Infantil (EI) no município de Itajaí. Pretende-se investigar a organização do serviço de Atendimento Educacional Especializado nas instituições educativas de Educação Infantil no município de Itajaí, buscando identificar as possíveis especificidades que emergem na organização desse serviço educacional para essa etapa da educação básica.

O interesse por investigar como acontece o atendimento de crianças público-alvo da Educação Especial (EE) nos instituições educativas de Educação Infantil de Itajaí, se deu após estudo das propostas apresentadas nas políticas de inclusão que se encontram em vigor atualmente no Brasil. Em nível nacional, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI); no Estado de Santa Catarina, a Política de Educação Especial.

No Brasil, foi aprovada, em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI). Ela elucida a importância da inclusão escolar de alunos com deficiência, Transtorno do Espectro Autista (TEA), Transtorno do Déficit de Atenção /Hiperatividade (TDAH) e Superdotação e Altas habilidades (SD/AH), público-alvo da Educação Especial. Este documento, elaborado após análise das dificuldades encontradas nos sistemas de ensino, visa

“constituir políticas públicas de uma educação de qualidade para todos” (BRASIL/PNEPEEI, 2008, p.5)

Nos relatos históricos da PNEEPEI consta que, durante muito tempo, fixou-se a ideia de que a educação especial deveria ser organizada de forma paralela à educação comum, favorecendo um ambiente e condições mais apropriadas para este público, pois “a segregação era baseada na crença de que eles seriam mais bem atendidos em suas necessidades educacionais se ensinados em ambientes separados” (MENDES, 2006, p. 387). Desse modo,

“a educação especial foi constituindo-se como um sistema paralelo ao sistema educacional geral, até que, por motivos morais, lógicos, científicos, políticos, econômicos e legais, surgiram as bases para uma proposta de unificação” (MENDES, 2006, p. 388).

Diante dessas propostas de unificação, foram se desenvolvendo conceitos, propostas pedagógicas e legislações com o objetivo de reestruturar o ensino regular e especial (PNEPEEI, Brasil, 2008).

No Estado de Santa Catarina, foi elaborado, com o comprometimento de técnicos(as) e coordenadores(as) da Secretaria do Estado da Educação (SED), representantes da Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE), Coordenadoria Regional da Grande Florianópolis (COREF) e do Instituto Estadual de Educação (IEE), o documento nomeado Política de Educação Especial, lançado em 2018, com o objetivo de “propor um conjunto de diretrizes que ajudem a repensar, articuladamente, os componentes inerentes à educação de estudantes público da Educação Especial e que direcionem professores, gestores e demais componentes da comunidade escolar” (SANTA CATARINA, 2018, p. 13).

No município de Itajaí, foi elaborado, em 2015, o Plano Municipal de Educação, onde constam ações e metas que propiciam a Educação Inclusiva - entre elas o atendimento da população de 4 a 6 anos que faz parte do PAEE na rede regular de ensino - favorecendo o acesso às Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) e os serviços educacionais de AEE para a Educação Infantil (ITAJAÍ, 2015).

Foi elaborado na cidade, no ano de 2016, o documento “Diretrizes da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”, com o objetivo de “estabelecer diretrizes para as políticas e práticas de Educação Especial na perspectiva de educação inclusiva da Rede Municipal de Ensino de Itajaí, bem como

dar visibilidade aos serviços já desenvolvidos" (ITAJAÍ, 2016, p. 6). Esse documento foi organizado com base na PNEEPEI e é utilizado pelos professores responsáveis pelo AEE como diretriz principal para suas práticas docentes.

Em ambas as políticas e nos documentos supracitados, é possível encontrar, como proposta pedagógica, o serviço de Atendimento Educacional Especializado, que possui o objetivo e a função de identificar, organizar e elaborar os recursos pedagógicos e de acessibilidade, buscando eliminar as barreiras e visando a participação dos alunos, sem deixar de observar suas necessidades específicas: "constituir políticas públicas de uma educação de qualidade para todos" (BRASIL/PNEPEEI, 2008).

Sendo o AEE uma proposta de atuação pedagógica, faz-se necessária sua execução em todas as esferas da educação básica. O atendimento deve iniciar desde a educação infantil, que no Brasil, atualmente, é obrigatória a partir dos quatro anos de idade. Essa obrigatoriedade se dá tanto para o Estado, no que compete ao oferecimento, quanto para a família, no dever de matricular a criança, conforme alteração prevista na Lei 12.796, de 4 de abril de 2013 (BRASIL, 2013).

Além disso, a partir da perspectiva de Ball e seus colaboradores, compreendemos que a política educacional é

"um processo interativo de produção textual institucional e de colocação desses textos em ação, literalmente significa representar a política utilizando táticas as quais incluem falas, encontros, planos, eventos e aprendizagens na caminhada" (BALL; MAGUIRE; BRAUN , 2012, p.45).

Nesse sentido, compreendemos que estudar a perspectiva dos envolvidos sobre essa política é um dos caminhos para compreender como ela se constrói no cotidiano das escolas e, neste caso, nas instituições educativas da Educação Infantil, afinal, os textos relacionados às políticas envolvem processos complexos de interpretação e tradução no contexto da prática por parte dos profissionais da educação.

Adensando a discussão, Pletsch (2014) ressalta a importância da produção de pesquisas fundamentadas na abordagem histórico-cultural em razão da pequena quantidade de estudos envolvendo a escolarização de alunos (crianças, adolescentes e jovens) com deficiência intelectual.

Diante do exposto, esta pesquisa busca responder à seguinte pergunta: Como se organiza o AEE para a Educação Infantil no município de Itajaí e que

especificidades são possíveis de identificar para essa etapa educacional da educação básica?

Em unidade com o problema acima levantado e diante das argumentações apresentadas, essa pesquisa possui como objetivo geral: investigar como é organizado o serviço de Atendimento Educacional Especializado nas instituições educativas de Educação Infantil no município de Itajaí identificando as possíveis especificidades que emergem na organização desse serviço educacional para essa etapa da educação básica.

Para responder a este objetivo geral, foram definidos os seguintes objetivos específicos: a) mapear a estrutura organizacional e o funcionamento do atendimento educacional especializado para a Educação Infantil do município estudado; b) compreender as proposições políticas e pedagógicas estruturantes do AEE e da Educação Infantil com vistas a identificar se aparecem especificidades para esse serviço educacional; c) identificar quais são as especificidades do AEE para a Educação Infantil sob a perspectiva dos docentes e supervisores responsáveis por este atendimento no município estudado.

Visando alcançar os objetivos propostos, foram sujeitos da pesquisa: os professores responsáveis pelo Atendimento Educacional Especializado e o supervisor de EE do município. As informações mais completas sobre a metodologia deste trabalho estão localizadas na seção quatro, onde foi abordado sobre os procedimentos metodológicos. No entanto, é importante ressaltar que, para a coleta de dados junto às realidades encontradas no município, foi elaborado e aplicado um roteiro de entrevista semiestruturada. As entrevistas aconteceram de modo individual com os professores responsáveis pelo serviço educacional de AEE que atendem a Educação Infantil.

Com o intuito de compreender a organização municipal e verificar quais são os documentos utilizados para o delineamento das práticas, foi realizada também uma entrevista com o supervisor de Educação Especial do município, que será explicitada na seção de resultados. Esses instrumentos de pesquisa, tanto a entrevista com os professores quanto o roteiro utilizado para a conversa com o supervisor, encontram-se no apêndice dessa dissertação.

As entrevistas, que seriam realizadas pessoalmente, precisaram ser alteradas para o modo on-line devido ao isolamento social, consequência da atual pandemia da COVID-19. No final do ano de 2019 surgiu essa pandemia no contexto chinês

expandindo-se para todo o mundo onde mudou a organização social. As pessoas precisaram permanecer em isolamento social e foram necessárias novas adequações em todo o mundo para a educação. Em Itajaí buscou-se oferecer a opção online que estará descrita no subcapítulo específico sobre este tema.

A coleta de dados aconteceu por meio de vídeo conferência com a plataforma Google® Meet, e aconteceu entre os meses de junho e setembro de 2020.

1.2 LEVANTAMENTO TEÓRICO

Para uma melhor compreensão do desenvolvimento deste campo do conhecimento, realizei um levantamento teórico sobre a temática dessa investigação. Para tanto, foi feita a análise dos trabalhos já produzidos sobre a temática escolhida, visando ampliar o conhecimento sobre o assunto. Uma busca das teses e dissertações nesta temática foi realizada, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), nos Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e entre os artigos publicados em periódicos e encontrados no portal da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO).

A fim de delimitar os demarcadores de pesquisa, escolhemos seis opções de descritores: Atendimento Educacional Especializado e Educação Infantil, Atendimento Educacional Especializado e creche, Atendimento Educacional Especializado e criança; Atendimento Educacional Especializado e Ensino Infantil. Os resultados estão descritos na Tabela 1.:

Tabela 1 - Número de Teses e dissertações encontradas na BD TD.

Palavras-chave	Primeira triagem	Selecionados
Atendimento Educacional Especializado e Educação Infantil	4	3
Atendimento Educacional Especializado e criança	122	4
Atendimento Educacional Especializado e Ensino Infantil	108	1
Total:	234	8

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Ao final dessa busca, foi encontrado um total de 234 teses e dissertações com esta temática. No entanto, ao realizar o filtro referente ao assunto da pesquisa, foi escolhido o total de sete dissertações e uma tese – somente estas foram selecionadas por conterem a mesma temática e concordância com o tema, uma vez que muitas das pesquisas se repetiram, ou não apresentavam concordância com a relação entre AEE e EI ou sua aplicabilidade. Estas, então, foram escolhidas como fontes de pesquisa, sendo listadas no Quadro 1.

Quadro 1 - Teses e dissertações encontradas na BDTD, 2014 – 2019 (continua)

TESES E DISSERTAÇÕES					
Ano	Instituição	Título	Autoria	Orientação	Tipo
2014	Universidade Federal do Espírito Santo	Curriculum e atendimento educacional especializado na Educação Infantil: possibilidades e desafios à inclusão escolar.	Larissy Alves Cotonhoto	Sonia Lopes Victor	Tese de Doutorado
2018	Universidade Presbiteriana Mackenzie	O atendimento educacional especializado nas escolas municipais de educação infantil em São Paulo	Maria Rachel Compatangelo Fernandes de Sá	Décio Brunoni	Dissertação de Mestrado
2015	Universidade Federal de São Carlos - Campus São Carlos	Atendimento educacional especializado na educação infantil: interface com os pais e professores da classe comum	Roberta Karoline Gonçalves Rodrigues	Fabiana Cia	Dissertação de Mestrado

2016	Universidade Federal da Grande Dourados	Avaliação e encaminhamento de crianças com deficiência para o Atendimento Educacional Especializado na Rede Municipal de Dourados/MS	Franciely Oliani Pietrobom	Morgana de Fátima Agostini Martins	Dissertação de Mestrado
2015	Universidade Estadual Paulista (UNESP)	Organização e funcionamento do Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil: estudo de caso	Gabriely Cabestré Amorim	Rita de Cássia Tibério Araújo	Dissertação de Mestrado
2015	Universidade Federal do Espírito Santo	Práticas pedagógicas desenvolvidas no atendimento educacional à criança público-alvo da educação especial em uma instituição de educação infantil	Patricia Santos Conde	Sonia Lopes Vitor	Dissertação de Mestrado
2017	Universidade Presbiteriana Mackenzie	Estudo de uma amostra de 40 escolares do ensino infantil em Atendimento Educacional Especializado no município de Mauá, São Paulo	Telma Cristina dos Santos Trindade	Decio Brunoni	Dissertação de Mestrado
2017	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Atendimento educacional especializado para a educação infantil em redes municipais de ensino do estado do Rio Grande do Sul: Caxias do Sul, Porto Alegre, Santa Maria e Uruguaiana	Joseane Frassoni dos Santos	Claudia Rodrigues de Freitas	Dissertação de Mestrado

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Estas produções supracitadas contribuíram para a construção dessa pesquisa, uma vez que apresentam assuntos colaborativos com os objetivos propostos, como: Santos (2017), que traz em sua pesquisa o AEE para a EI em redes municipais de ensino; Trindade (2017), que realiza um estudo com de uma amostra de 40 unidades de ensino infantil em AEE no município de Mauá; Conde (2015), que fez sua dissertação de mestrado visando conhecer a prática do AEE para uma instituição de Educação Infantil; Amorim (2015), que realizou um estudo de caso referente a organização e o funcionamento do AEE para a EI; Pietrobom (2016), que estudou sobre o encaminhamento de crianças com deficiência para o AEE na esfera municipal em Dourados/MS; e Rodrigues (2015) que realizou na sua dissertação de mestrado uma pesquisa referente a interface dos pais e professores da classe comum no que diz respeito ao AEE para a EI.

Para ampliar o suporte teórico, foi realizada uma busca referente à quantidade de artigos científicos publicados com esta temática. A pesquisa foi realizada no Portal de Periódicos do CAPES, indicados na Tabela 2, e na plataforma da SciELO, com seus resultados indicados na Tabela 3. As palavras utilizadas para a pesquisa estarão indicadas nas tabelas a seguir.

Nas pesquisas com a sigla AEE, resultaram muitos artigos na língua inglesa; no entanto, estes não possuíam a mesma temática.

Tabela 2 - Número de Artigos no Periódico do CAPES

Palavras-chave	Primeira triagem	Selecionados
Atendimento Educacional Especializado e Educação Infantil	111	4
Atendimento Educacional Especializado e criança	20	0
Atendimento Educacional Especializado e Ensino Infantil	87	0
Total:	218	4

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Tabela 3 - Número de Artigos no Periódico do SciELO

Palavras-chave	Primeira triagem	Selecionados
Atendimento Educacional Especializado e Educação Infantil	7	1

Atendimento Educacional Especializado e criança	2	0
Atendimento Educacional Especializado e Ensino Infantil	4	0
Total:	13	1

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Após análise de todos os dados, foram excluídos os artigos que se repetiram e foram selecionados cinco artigos publicados, com o recorte histórico de 2015 até 2019 e com o objetivo de encontrar as produções referentes à temática do AEE voltado para a EI. Foram encontrados cinco artigos, no entanto três deles apresentam foco na etapa da educação básica escolhida para esta pesquisa. Ver Quadro 2.

Quadro 2 - Artigos do Portal de Periódicos CAPES e da base de dados SciELO 2015

ARTIGOS			
Ano	Título	Autores	Periódico
2019	Atendimento Educacional Especializado – AEE na educação infantil: entraves e possibilidades.	Gabriela Machado; Morgana de Fátima Agostini Martins	CAPES
2016	O atendimento educacional especializado pelas vozes das professoras	Cleide Aparecida Hoffmann Bernardes Aliciene Fusca Machado Cordeiro	CAPES
2016	Acesso e permanência da criança na escola	Sonia Lopes Victor Sumika Soares De Freitas Hernandez Piloto	CAPES
2019	Política de inclusão na educação infantil: avanços, limites e desafios	Marilda Moraes Garcia Bruno Washington Cesar Shoití Nozu	CAPES
2015	Análise das queixas da rede municipal encaminhadas para a Educação Especial	Bárbara Trevizan Guerra, Jéssica Aline Rovaris, Marília Mariano, Priscila Meireles Guidugli, Sofia Rosanti,	SciELO

Alessandra Turini Bolsoni-Silva

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Diante das leituras realizadas após o delineamento das pesquisas referentes ao tema escolhido para essa dissertação, foi possível verificar que existe a necessidade de se ter um olhar mais atento para a realização de um trabalho de planejamento, avaliação e elaboração de estratégias pedagógicas entre professores especialistas do AEE e professores regentes, do que somente relacionado à acessibilidade e recursos de materiais pedagógicos.

Referente à pesquisa realizada em quatro cidades do Rio Grande do Sul, estado vizinho de Santa Catarina, foi observado que os serviços educacionais de AEE iniciaram em momentos diferentes, apresentando Porto Alegre e Santa Maria como pioneiros na oferta de AEE para a educação infantil, antes de a legislação ser aplicada por meio da PNEEPEI em 2008.

Nos quatro municípios citados nessa pesquisa, observou-se que existe pluralidade no modo como é feita essa oferta, considerando que acontecem em salas de recursos da educação infantil, de maneira conjunta entre professor do AEE e professor regente ou em escolas especiais (SANTOS, 2017).

Outra conclusão obtida por meio das pesquisas referidas acima foi relativa às práticas pedagógicas diversificadas em colaboração com o regente de turma, pois é por meio dessas práticas que os estudantes estarão em dia com os conhecimentos e proposta educacional da realidade local. Tais práticas acontecem de modo complementar, com adaptações e adequações de materiais ou linguagem.

Uma das práticas sugeridas, também por relatos de professores entrevistados em pesquisas, foi a ideia de que o AEE deveria acontecer não somente nas SRMs em contraturno escolar, mas durante o horário em que a criança está matriculada, visando a inclusão das crianças público-alvo da EE também por meio de práticas lúdicas, linguísticas, sociais, culturais e intelectuais (COTONHOTO, 2014).

Um elemento levantado pelas autoras que realizaram a pesquisa no estado do Espírito Santo, refere-se também à falta de planejamento em conjunto, como levantado nos parágrafos anteriores. No entanto, uma outra observação refere-se à falta de conhecimento, de estudo e o desconhecimento das realidades de práticas

inclusivas e de Educação Especial por parte de alguns dos professores regentes, ou até mesmo, em alguns casos, do próprio AEE.

Um ponto interessante levantado pelas autoras diz respeito ao olhar de aposta nas crianças público-alvo da EE, referente às aprendizagens que realizam, às produções e conhecimentos construídos e às necessidades que trazem elas para a realidade escolar.

Em todas as pesquisas realizadas nessa busca por teses, dissertações, artigos e periódicos, que tem como objetivo estudar o AEE na EI, foi apresentada a necessidade de se obter uma relação de parceria entre professor regente de turma e professor do AEE, não somente no que diz respeito ao planejamento participativo, mas também na construção e utilização de propostas realmente efetivadas em conjunto.

No estado do Espírito Santo, em uma pesquisa realizada em Vitória, um dos argumentos levantados concomitantemente com outras realidades estaduais foi relativo ao planejamento conjunto entre professor regente e professor do AEE. A autora afirma que a distância entre os professores, além de afetar o desenvolvimento global da criança, coloca em risco uma prática pedagógica que poderia movimentar toda a escola (COTONHOTO, 2014).

Desse modo, as práticas pedagógicas dos professores responsáveis pelo AEE no município acima mencionado têm se resumido, em muitos casos, ao acompanhamento das atividades ou aos processos realizados nas SRMs.

Os resultados obtidos por meio desse levantamento de produções justifica a necessidade de novos estudos, apresentando como relevante a presente pesquisa que buscou apresentar a organização municipal acerca do serviço educacional de AEE para a Educação Infantil no município de Itajaí, que se encontra atualmente como uma das cinco cidades com o maior número de CEIs no estado de SC.

1.3 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO

Visando apresentar os resultados dessa investigação, o trabalho foi organizado em cinco seções. Após as considerações iniciais, seção subdividida em três partes sendo essa a terceira, foram apresentadas as motivações pessoais que influenciaram essa escolha temática. A primeira seção secundária intitulada premissas da pesquisa apresenta a introdução, trazendo a justificativa, o problema

da pesquisa, considerações preambulares que norteiam esta pesquisa. Na segunda seção secundária da primeira seção, foi apresentado um levantamento sobre o que as pesquisas realizadas até o presente momento apontam, a fim de verificar a relevância deste estudo.

Na segunda seção será apresentado o objeto de estudo desta pesquisa, fortalecendo a reflexão teórica sobre o Atendimento Educacional Especializado e a Educação Infantil, os desafios e possibilidades atuais. Em seguida, apresentar-se-á a Educação Infantil e as crianças Público Alvo da Educação Especial, realizando uma abordagem dos marcos legais e contribuições teóricas para esta pesquisa.

A terceira seção apresentará os caminhos metodológicos, o histórico do município estudado e suas práticas relacionadas à atuação para a educação inclusiva, encontradas nos documentos e legislações municipais referentes à organização para o funcionamento do serviço educacional de AEE, bem como os caminhos dos sujeitos investigados com a formação docente necessária para atuação no AEE.

Na quarta seção, consta a primeira parte da análise do Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil em Itajaí, apresentando a organização municipal para a oferta do AEE e a operacionalização do AEE para a EI na perspectiva dos docentes de EE.

Na quinta seção, serão apresentadas as organizações dos professores de EE para o AEE na EI, abordando sobre suas práticas, rotinas, encaminhamentos e as ações colaborativas entre professores referências e de EE e famílias. Ao final da seção, será apresentada uma subseção, explanando as estratégias utilizadas pelos professores do AEE para oferta do serviço durante a pandemia Covid-19.

Por fim, como sexta e última seção do presente trabalho, serão apresentadas as considerações finais resultantes dessa pesquisa. Os elementos pós-textuais...

Nas próximas páginas estarão apresentados os estudos teóricos referentes ao AEE e a EI que foram necessários para sustentar esta pesquisa, portanto sigamos com a leitura.

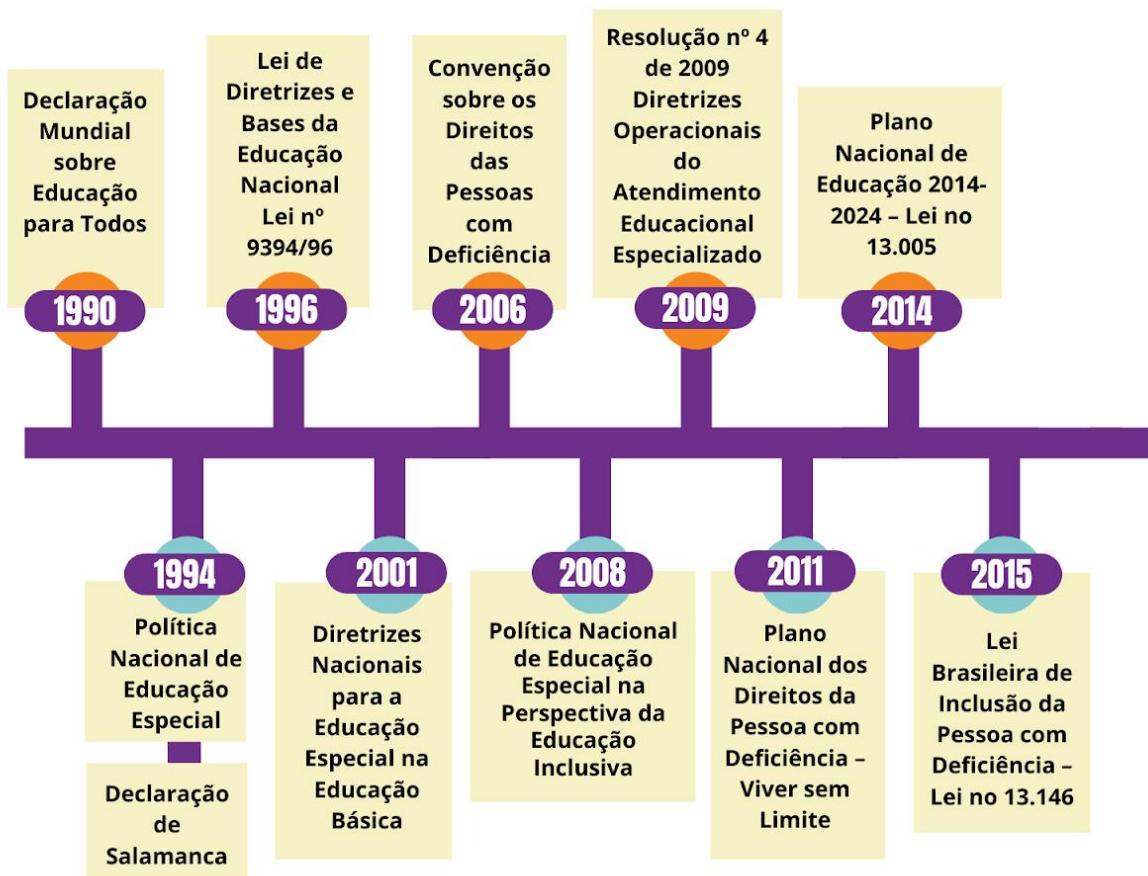
2 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DESAFIOS ATUAIS

Nesta seção, serão apresentadas algumas reflexões oriundas dos estudos teóricos e das legislações que propõem e garantem o serviço educacional de AEE para toda a educação. Na primeira e segunda parte dessa seção, serão explanados os marcos legais da Educação Infantil e as crianças público alvo da EE, estabelecendo uma conexão entre eles. A terceira e quarta parte abordarão, especificamente, o AEE e a EI, respectivamente, trazendo contribuições teóricas e outras pesquisas relacionadas a este tema, mostrando como ele é realizado em diferentes realidades.

Há uma grande necessidade da realização de um estudo de como se organiza o AEE na Educação Infantil nas esferas municipais, considerando a extrema importância que essa etapa da educação básica tem para o desenvolvimento das competências que acompanharão a criança em toda fase escolar. Para tanto, antes de adentrar à temática específica dessa pesquisa que é o AEE, faz-se necessário um passeio histórico pelas políticas elaboradas para a inclusão escolar. Destaco como ponto de partida para esse caminho a pesquisa realizada por Fröhlich (2018), na qual em um dos capítulos de sua tese de doutorado escolheu onze documentos que tratam sobre esta temática. A autora escolheu os documentos desenvolvidos para a EE a partir da década de 1990 por ser considerada uma época de intensas transformações e lutas dos movimentos sociais.

Dentre os documentos, é válido destacar que três deles possuem abrangência internacional que foram escolhidas para sua pesquisa por produzirem efeitos na organização e efetuação de políticas inclusivas para a educação no Brasil.

Organograma 1 - Linha do tempo de Documentos referentes a inclusão escolar a partir da década de 1990



Fonte: Elaborado pela autora com base na tese de doutorado de Fröhlich (2018).

Segundo Fröhlich (2018), estes documentos apresentados e organizados nesta linha do tempo apresentam-se de diferentes ordens: leis, políticas, diretrizes, declaração, programas e resoluções. Essa linha do tempo, iniciada no ano de 1990 vem apresentar importantes ações organizadas, a fim de nortear ações para a Educação Especial no país. Muitos foram os avanços e processos que contribuíram para as práticas realizadas atualmente, no entanto, retornar ao contexto histórico contribui para mirar aquilo que ainda se deve alcançar.

Como elencado no Organograma 1 e mencionado no parágrafo anterior, diversas foram as ações e propostas, visando uma educação mais inclusiva no Brasil. Uma dessas propostas que vem sendo colocada em prática é o Atendimento Educacional Especializado, criado no ano de 2008 na PNEEPEI e que abordaremos a seguir.

Definido no Decreto nº 6.571/2008, o Atendimento Educacional Especializado é considerado um conjunto de atividades, recursos pedagógicos e de acessibilidade

com o objetivo de suplementar o ensino regular ou complementá-lo. O AEE não é considerado substitutivo, mas um auxílio que visa a eliminação de barreiras existentes ao aluno público-alvo da Educação Especial.

Ao dispor sobre uma das atuações práticas necessárias para o AEE, o Decreto Executivo nº 6.571 elucida a necessidade de disponibilização de Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) dentro das unidades escolares, sendo oferecido o atendimento no turno inverso. Em caso de ausência dessas salas, o AEE deverá ser oferecido em instituições comunitárias, filantrópicas ou confessionais, disponibilizadas pelo município em convênio com a Secretaria Municipal de Educação (SME).

Tezzari (2015) sugere que o atendimento contemple, no atendimento individual ou em grupo no contraturno escolar, a relação com as ações realizadas na sala de aula comum, a formação e amparo dos educadores do ensino regular por meio das assessorias e, também, parcerias firmadas com outras instituições e com as famílias, como áreas do trabalho, saúde e ação social, visando firmar um conjunto de elementos que favorecem a inclusão nas escolas.

Em 2009, um acordo firmado no artigo 13 da Resolução CNE/CEB nº 4/2009 afirma que uma das funções do professor de AEE é a de se responsabilizar por realizar parcerias com os professores de classe comum, famílias e profissionais de saúde. O artigo nº 5 reitera a necessidade de esse atendimento acontecer no turno inverso e a possibilidade de ocorrência do atendimento em outras instituições parceiras do município, sempre nas SRMs.

Referente ao atendimento oferecido no contraturno escolar, Pasian, Mendes e Cia (2017) explicam que, mesmo que apareçam dificuldades que impossibilitem o atendimento no contraturno escolar, é problemático que este ocorra durante o turno da classe comum, já que, neste caso, a criança sairia de sala e aconteceria uma substituição do ensino regular pelo AEE, o que não é a proposta do atendimento.

Ainda conforme Pasian, Mendes e Cia (2017), o docente de Educação Especial em atuação no AEE tem um papel fundamental nas práticas realizadas nesse atendimento. Ele se torna responsável por realizar o planejamento individual da criança PAEE, identificando e considerando suas particularidades. Isso se faz necessário devido ao fato de que mesmo possuindo a mesma deficiência, as crianças possuem características diferentes, sendo necessário, desse modo, visar a

melhor maneira de alcançar os resultados pretendidos para a aprendizagem dessa criança, respeitando suas dificuldades e potencialidades.

Um desafio encontrado na realidade da Educação Infantil é a dificuldade de comprovação no que tange à necessidade da criança de receber o serviço educacional de AEE, uma vez que os laudos médicos comprobatórios ainda não acontecem nos primeiros anos de vida escolar. Referente a esse assunto, foi emitida pelo Ministério da Educação (2014) a Nota Técnica nº. 4/2014, que apresenta orientações quanto aos documentos comprobatórios do cadastro de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar. Este documento apresenta a não obrigatoriedade do laudo para que a criança possa receber o atendimento. Por outro lado, a ausência de documentos comprobatórios de que a criança pertence ao PAEE pode distanciar os profissionais de saúde que atuariam em conjunto com o AEE, uma vez que o laudo é exigido para este serviço educacional.

Para Santos (2017), este serviço educacional almeja, na forma de complemento e de maneira eficaz, o ingresso e a manutenção no sistema de ensino regular do aluno com deficiência, afinal, não visa substituir o serviço comum, nem tampouco caracterizar-se como reforço escolar. É na Sala de Recursos que o atendimento educacional especializado prioriza sua atuação, uma vez que visa o envolvimento colaborativo com o professor na sala de aula comum por meio de materiais específicos para as crianças.

É importante salientar que o apoio educacional especializado não se trata de um reforço escolar - este é o principal aspecto a ser enaltecido nesse serviço educacional. Ele se configura como um instrumento que identifica, nas crianças com deficiência, suas reais necessidades e potenciais, oferecendo um aparato ao seu desenvolvimento.

Sobre isso, Santos (2017) sugere que o modo de operacionalizar o atendimento especializado ocorra também por meio de um estudo de caso estabelecido por professor especializado, que culminará na avaliação das necessidades e competências do aluno com deficiência. Na sequência, depois de realizada a avaliação inicial, o professor deve elaborar um plano Educacional Especializado, incumbindo a este a produção de recursos, brinquedos e materiais adequados e adaptados para a criança, além de prestar assessoria às famílias e aos outros professores, acompanhando os recursos.

Conforme Mendes (2016) esclarece, os documentos que propõem a educação inclusiva visam desvincilar-se de um modelo educacional separado em regular e especial, tendo diferentes formas de abordagem, locais de atendimento e, especialmente, formas distintas de tratamento da pessoa humana. Porém, é importante refletir como estão sendo interpretadas e discutidas essas determinações.

Faz-se necessário recordar que a organização da educação para esse público, mais ainda para os com deficiência intelectual, historicamente se estabeleceu em um atendimento isolado, pautado nas características da deficiência, levando-os a práticas pedagógicas que não faziam sua capacidade cognitiva evoluir. Mendes (2016) afirma que, deste modo, a política, ao incumbir ao AEE o papel complementar ou suplementar ao processo de escolarização, favorece para potencializar, ao mesmo tempo, o isolamento e distanciamento da relação educação regular e educação especial, bem como o deslocar das práticas pedagógicas da SRM com as salas regulares no tocante às práticas de escolarização.

2.1 A EDUCAÇÃO INFANTIL E AS CRIANÇAS PÚBLICO ALVO DA EE: MARCOS LEGAIS

De acordo com Mendes (2006, p. 402):

[...] o futuro da inclusão escolar em nosso país dependerá de um esforço coletivo, que obrigará a uma revisão na postura de pesquisadores, políticos, prestadores de serviços, familiares e indivíduos com necessidades educacionais especiais, para trabalhar numa meta comum, que seria a de garantir uma educação de melhor qualidade para todos.

É com esse apelo ao esforço coletivo que Mendes (2006) sugere, dois anos antes da apresentação da PNNEPEI, algumas das propostas que atualmente estão presentes nas políticas de inclusão e que propõem ações como: formação de professores, participação da família e da comunidade, acessibilidade arquitetônica, articulação intersetorial e implantação de políticas públicas (BRASIL, 2008).

Pasian, Mendes e Cia (2017) afirmam que somente após a publicação da PNNEPEI, em 2008, é que a Educação Especial passou, de fato, a estar mais presente e frequente nas políticas educacionais. A Política apresenta diversas possibilidades e diretrizes que buscam fundamentar uma política pública que seja

voltada para a inclusão de alunos PAEE na classe comum, juntamente ao contraturno escolar no AEE, diminuindo, assim, a segregação escolar.

A intenção descrita no Documento Subsidiário à Política Nacional de Inclusão é de que aconteça uma política realmente inclusiva, determinada com a desinstitucionalização da exclusão, tanto nas escolas como em outras estruturas sociais (BRASIL, 2005).

Sobre uma das responsabilidades de âmbito municipal, que é o ambiente físico dessa pesquisa e responsável pela Educação Infantil, faz-se importante mencionar que “aos gestores cabe definir, quando da implantação das salas de recursos multifuncionais, o planejamento da oferta do AEE e a indicação das escolas a serem contempladas, conforme as demandas da rede” (BRASIL, 2010, p. 10). É diante dessa responsabilidade municipal que essa pesquisa se destina a investigar os desafios atuais diante dos contextos locais encontrados em Itajaí.

Referente aos desafios da educação inclusiva, tratando-se das atuações municipais, Pletsch e Lunardi-Mendes (2015) afirmam que os municípios são chamados a escolher por onde irão caminhar, analisando as realidades locais e possíveis, tentando adequar o sistema de ensino a essa realidade inclusiva. Entretanto, é válido ressaltar, segundo Pletsch e Lunardi-Mendes (2015, p.3), que

[...] é nos municípios que atuam de maneira mais intensa muitos dos agentes que, na contemporaneidade, têm reivindicado a expansão e a difusão de políticas educacionais voltadas à melhoria da qualidade do ensino básico [...] (PLETSCH; LUNARDI-MENDES, 2015, p.3)

Sob essa ótica, as propostas nacionais são trazidas para as esferas municipais e, desse modo, “o trabalho do gestor envolve o instilar da atitude e da cultura segundo o qual o trabalhador se sente, ele próprio, responsável e ao mesmo tempo comprometido ou pessoalmente empenhado na organização” (BALL, 2002, p.8).

O documento “Educação Infantil: Saberes e Práticas da Inclusão” (BRASIL, 2006), que proporciona a realização de um debate e análises referente aos aspectos da implementação de uma educação inclusiva, afirma a importância do desenvolvimento da criança de zero a três anos de modo integral, considerando os aspectos físicos, psicológicos, sociais e culturais. Além disso, reforça a necessidade do suporte oferecido à família, base imprescindível no processo de inclusão.

Outra abordagem significativa que o documento acima sugere é a democratização da educação, que traz a valorização da diversidade como uma forma de aprendizagem que fortalece e modifica o ambiente da instituição educativa promovendo, assim, a aprendizagem.

Ao dispor sobre a Educação Infantil, o artigo 29 da Lei de Diretrizes e Bases apresenta a Educação Infantil como **primeira etapa da educação básica**, objetivando o desenvolvimento integral da criança de zero até cinco anos. O artigo 30 dispõe que a Educação Infantil será oferecida em creches até os três anos de idade e em pré-escola de quatro a cinco anos de idade (BRASIL, 1996, grifo nosso).

Neste sentido, a Lei 12.796, de 4 de abril de 2013, prevê a obrigatoriedade da matrícula de crianças a partir de quatro anos na Educação Infantil e a reconhece como parte da educação básica (BRASIL, 2013).

O que, antes, era uma opção, torna-se uma obrigatoriedade. Portanto, os números de matrícula de crianças público-alvo da educação especial também tendem a ser maior devido ao sancionamento da lei.

Diante dessa obrigatoriedade, destacamos o que a PNEEPEI, que é a mais recente política voltada para o PAEE, prevê para a Educação Infantil (BRASIL, 2008, p. 16):

A inclusão escolar tem início na educação infantil, onde se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e seu desenvolvimento global. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança. Do nascimento aos três anos, o atendimento educacional especializado se expressa por meio de serviços de intervenção precoce que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social (BRASIL/PNEEPEI, 2008, p. 16).

A estimulação precoce, desde a Educação Infantil, pode vir a contribuir com a criança por meio de estímulos motores, desenvolvimento de comunicações diferenciadas, valorização da criança e respeito às diferenças desde a primeira infância.

Pasian, Mendes e Cia (2017) afirmam que, atualmente, existem diversas leis regulamentadoras para as políticas de inclusão escolar e possibilidade de acesso à classe comum que possui alunos PAEE. No entanto, faz-se necessário verificar se

de fato a política ou o serviço estão sendo efetivados, garantindo desse modo não somente o acesso, mas a permanência e o sucesso das crianças que fazem parte do AEE.

Outro ponto trazido pela PNEEPEI é que o AEE aconteça na EI oferecendo serviços de estimulação precoce, com objetivo de proporcionar a otimização da aprendizagem. A proposta apresenta o atendimento como estratégia capaz de “identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008, p.10).

Ainda segundo a PNEEPEI, fazem parte do público-alvo da Educação Especial pessoas com deficiência intelectual, TEA, altas habilidades e superdotação. Em âmbito estadual, a Política de Educação Especial apresenta como indivíduos público-alvo da Educação Especial os alunos com deficiência, transtorno do espectro autista, transtorno do déficit de atenção/hiperatividade (TDAH), altas habilidades e superdotação (SANTA CATARINA, 2018).

Essa atualização em 2018, realizada pelo estado de SC, prevê que pessoas com TDAH também são PAEE, sendo, assim, possibilitados de acesso ao AEE, que será oferecido pelas escolas estaduais.

De acordo com o gestor municipal de Educação Especial de Itajaí, por meio de entrevista, como o documento base para a organização do AEE é a política nacional, crianças com TDAH não são considerados PAEE no município. Entretanto, ele reforça, ainda, o posicionamento de que estes deveriam receber algum tipo de atendimento - assim como os que possuem outros transtornos de desenvolvimento – e de que isso é algo que vem sendo idealizado no âmbito municipal.

2.2 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ampliando o olhar sobre a Educação Infantil, considerada a primeira etapa da educação básica, percebemos que esta vem progredindo com grande relevância diante no processo educacional. Diante das discussões sobre a inclusão escolar, unidas ao avanço das políticas públicas que apresentam como meta as pessoas PAEE, a Educação Especial assume, também nessa fase da escolarização, um lugar de importância.

Trazendo um pouco da visão sobre a realidade infantil em tempos remotos, Cambi (1999) relata, no seu livro “História da Pedagogia”, que mesmo o valor social voltado para crianças na Idade Média era pequeno, suas características psicológicas e físicas eram evidenciadas na imagem de miniatura de homem; estas eram verdadeiramente vistas como “miniaturas”, sem distinção da idade, fazendo participação da vida adulta.

A trajetória histórica da criança com deficiência revela diversas características idênticas às outras crianças. Porém, conforme Cotonhoto (2014), ao serem referidas como inferiores ou anormais, acabam, mais ainda, por se distanciar e divergir do perfil de pessoa almejada. Para a autora, o ambiente escolar é compreendido como espaço instituído para promover a escolarização e o cuidado das crianças. Este, no entanto, no intuito e perspectiva de tornar muitas vezes as crianças homogêneas, acaba recusando a diversidade humana e evidencia os acontecimentos que marcaram uma história de estereótipos e preconceitos.

Sob a perspectiva de Lima e Dorziat (2013), para um processo de inclusão eficaz, é necessário entender que a criança com deficiência não deixa de ser uma criança, uma vez que suas vontades e desejos são extremamente específicos, como os de toda criança, e necessitam de atenção e envolvimento por parte das educadoras.

A análise do contexto francês, realizada por Plaisance (2005), revela que a história da infância com deficiência recebeu variadas classificações e denominações. Ademais, é importante ressaltar que os profissionais especializados são os que têm legitimidade por parte da ciência para trazer ordem social por meio da classificação e definição das crianças. O autor analisa que, no decorrer da história, a criança com deficiência foi apartada de seu direito à uma infância digna, ou seja, o direito de ser criança. Isto porque recebeu classificações como deficiente, anormal, inapta, sendo-lhes negado o direito de estar e conviver com as demais crianças nos espaços para ela estabelecidos.

Na contemporaneidade, é fundamental compreender que a criança pode ser protagonista no seu processo de aprendizagem e vista como alguém que possui saberes, devendo ser entendida, desde já, desta forma, e não como uma possibilidade de se tornar, mas como sujeito em potencial na sua integralidade. É possível, contemporaneamente, enxergar esse sujeito em potencial que proporciona novas maneiras de ser e estar, que expressa seu entendimento de mundo por meio

das suas linguagens, estabelecendo relações nos ambientes, numa constante atuação e ressignificação da cultura na qual se insere.

As Diretrizes Nacionais de Educação Infantil para Educação Especial (2011), pautada no respeito à diferença e nos princípios de direito, orientam a inclusão de crianças com deficiências, não esquecendo de dividir a responsabilidade com o apoio dos serviços da comunidade e com os pais, nas instituições de Educação Infantil que tenham como objetivo promover o acesso ao conhecimento histórico acumulado e à informação, o desenvolvimento integral e o cuidado.

Em sua pesquisa, Cotonhoto (2014) verificou, na Sala de Recursos Multifuncionais do serviço de AEE, que as rotinas de acompanhamento das crianças foram observadas e direcionadas para o apoio pedagógico, e as atividades e práticas na SRM apresentavam uma organização de tempo na escola que eram negociadas com as professoras de sala comum. Desse modo, as professoras regentes eram orientadas a não privar as crianças de experiências coletivas socioculturais. Assim sendo, as crianças não eram retiradas de suas respectivas salas para encaminhamento à SEM para participar de aula especializada, tampouco para os momentos de pátio.

Ainda falando sobre organização e práticas para a escolarização, Silva e Lunardi-Mendes (2015) afirmam que o provimento material é uma condição física básica para que os projetos pedagógicos possam acontecer; contudo, ele não é, de forma isolada, algo que garante a mudança na organização curricular e escolar, bem como nas relações intraescolares e nas formas de pensar a aprendizagem. Tendo isso em vista, os recursos são relevantes para amparar a aprendizagem dos alunos integrados na organização curricular do processo de escolarização. Todavia, isoladamente, seu uso não pode garantir esse propósito.

Referente à organização de horários, inicialmente são os professores de Educação Especial, juntamente com pedagogas(os), que discernem o melhor momento para que a criança receba o acompanhamento, criando-se um horário de atendimento para a SRM de modo semanal. Não se pode esquecer da importância do Plano de Ação Anual previamente organizado, que será apoio ao trabalho a ser desempenhado, afinal, este compreende ações planejadas para um eficaz trabalho pedagógico.

2.3 ESPECIFICIDADES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: DOS DOCUMENTOS OFICIAIS ÀS AÇÕES PEDAGÓGICAS

Nesta seção secundária, serão abordadas algumas questões específicas da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica e que objetiva a formação integral da criança diante de suas dimensões distintas (Brasil, 1996).

Para isso, serão utilizados os principais documentos nacionais norteadores das propostas curriculares para o trabalho com a EI: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) de 1998, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) de 2010 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2017.

Após a integração na EI como primeira etapa da Educação Básica em 1996, foi organizado, em 1998, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998), dividido em três volumes: o volume 1, com 101 páginas contendo a introdução, concepções de criança, instituição, profissionais e objetivos que orientaram a organização do documento em eixos; o segundo volume, com 85 páginas apresentando os temas “Formação Pessoal e Social” e “Conhecimento de mundo”; e o terceiro volume, com 253 páginas contendo os eixos de trabalho com os objetivos definidos em cada um dos eixos.

De modo geral, a coleção de 439 páginas se apresentava enquanto um conjunto de referências e orientações pedagógicas para práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras. (BRASIL/ RCNEI, 1998). O documento apresentava como função:

contribuir com as políticas e programas de educação infantil, socializando informações, discussões e pesquisas, subsidiando o trabalho educativo de técnicos, professores e demais profissionais da educação infantil e apoiando os sistemas de ensino estaduais e municipais (BRASIL/RCNEI, 1998, p. 15).

Após onze anos, foi elaborado, em 2009, o documento Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), que tinha por objetivo “estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a serem observadas na organização de propostas pedagógicas na educação infantil” (BRASIL/DCNEI, 2009,

p.13). O documento, que continha 40 páginas, foi organizado em tópicos e apresentava como eixos centrais a interação e a brincadeira.

No que se refere aos objetivos da proposta pedagógica, as DCNEI salientavam que se deveria

garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL/DCNEI, 2009, p.18).

Após oito anos de aplicabilidade das DCNEI, foi lançada de modo único e diferente dos dois documentos anteriores, que eram específicos para a EI, a BNCC com 600 páginas, que se caracteriza como um

documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver** ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, BNCC, 2017, p. 9, grifo nosso).

Esse termo -que todos os alunos devem desenvolver- apresenta algumas discordâncias com as propostas para a EI que eram apresentadas nos documentos anteriores, uma vez que delimita -aprendizagens essenciais-, que podem variar dependendo da cultura ou localização da criança. Que não contempla a palavra criança e sim alunos, e que impõe o desenvolvimento ao utilizar o termo -devem desenvolver- sem ser levado em consideração que existem habilidades que podem não ser desenvolvidas se forem consideradas especificidades do indivíduo.

O documento BNCC organizado pelo Ministério de Educação apresenta, entre outros, como parceiros a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNIDIME) e o Conselho Nacional de Secretários em Educação (CONSED). Acredita-se que, além dessas parcerias realizadas com conselhos focados em gestão, seria necessário a participação de associações de pesquisa uma vez que possuem conhecimento o suficiente para contribuir em questões específicas como o desenvolvimento infantil, a criança e práticas pedagógicas. No entanto, por ser considerada a base para a educação no Brasil, para este momento, é necessário focar naquilo que é contemplado para a EI, uma vez que esta é a normativa em vigor no país.

Referente a esta etapa da Educação, a BNCC apresenta os Direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil, e permanece com os dois eixos estruturantes expostos na DCNEI (2009), interação e brincadeira. Com base nesses eixos organiza a prática pedagógica em campos de experiência: o eu, o outro, o nós, o corpo, os gestos e movimentos, os traços, os sons, as cores e formas, a escuta, a fala, o pensamento e imaginação, os espaços, os tempos, as quantidades e as relações e transformações.

Na Figura abaixo é apresentado de maneira sintetizada esses documentos norteadores para as ações pedagógicas para crianças da EI.

Figura 1 - Documentos Nacionais norteadores de ações pedagógicas para a Educação Infantil



Fonte: Elaborado pela autora com base nos documentos oficiais RCNEI/1998, DCNEI/2009 e BNCC/2017.

Os campos de experiência são utilizados visando garantir os direitos de aprendizagem da criança e são eles: conviver, brincar, explorar, expressar e conhecer a si mesmo. O documento “Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Itajaí” apresenta os campos de experiência e o modo como os Direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, assegurados pela BNCC, são aplicados no município. Essas informações estarão presentes na seção de análise, onde será apresentado o que há de específico para a EI na organização do serviço de AEE para esta etapa da Educação Básica do município.

Ao buscar discorrer sobre o que é específico, comprehende-se que existe a necessidade de entendimento sobre elementos da infância, e as ações que são necessárias para essa etapa, uma vez que a criança possui especificidades da infância, como argumenta Kramer (2003), quando diz:

Defendo uma concepção de criança que reconhece o que é específico da infância - seu poder de imaginação, fantasia, criação - e entende as crianças como cidadãs, pessoas que produzem cultura e são nela produzidas, que possuem um olhar crítico que vira pelo avesso a ordem das coisas, subvertendo essa ordem. Esse modo de ver as crianças pode ensinar não só a entendê-las, mas também a ver o mundo a partir do ponto de vista da infância, pode nos ajudar a aprender com elas (KRAMER, 2003a, p.91).

Desse modo, a autora estimula o leitor a compreender que a criança é produtora de cultura, autora de sua história, assegurada com direitos, que realiza experiências com o mundo, convive e interage com adultos e crianças. E nessa interação a aprendizagem pode ocorrer de ambos os lados.

No entanto, para que essa aprendizagem ocorra, é necessário que seja proporcionado momentos em que a criança terá a possibilidade de se desenvolver, agir e estimular sua autonomia, uma vez que se faz necessária para as ações diárias.

Sobre isso, a autonomia da criança desenvolve-se desde a pré-escola, incluindo o período na creche, e este processo ocorre de diversas maneiras, como: guardando a mochila e os brinquedos, utilizando os talheres no refeitório, ajudando a professora na organização dos materiais, servindo-se ou alimentando-se sozinha, ou seja, em distintos momentos, dentro ou fora da rotina escolar.

As crianças na pré-escola brincam em diferentes configurações, individual ou coletivamente. Não se pode ignorar que, ao estimular a relação, a brincadeira envolve aprendizagem. Rodrigues e Amodeo (2012) afirmam que, nessa idade, a preferência por atividades de expressão mímica e de jogo simbólico, atividades envolvendo música e linguagem plástica, com iniciação aos jogos de regras sem competitividade e as atividades de conhecimento lógico-matemático são importantes para o desenvolvimento infantil.

Diante dessas ações, buscamos nos amparar nos estudos de Barbosa (2006), ao abordar sobre a rotina como elemento muito importante das instituições de Educação Infantil, sendo assim elemento de caráter pedagógico e que apresenta a

necessidade de estar presente no currículo desta etapa da Educação Básica. Para a autora “a rotina é compreendida como uma Categoria Pedagógica da Educação Infantil que opera como uma estrutura básica organizadora da vida coletiva diária em um certo tipo de espaço social, creches ou pré-escolas” (BARBOSA, 2006, p. 201).

Ainda abordando sobre as especificidades da Educação Infantil, é válido considerar neste texto a importância da brincadeira como ação cultural da criança, dada a importância desta ação para o desenvolvimento infantil. Vigotsky (1989) aponta a atividade lúdica como uma ferramenta importante para a promoção do desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança, apreciando-a como sujeito em contínua formação e que apresenta potencialidade na sua capacidade em aprender por meio da interação com o outro. O teórico Vigotsky afirma que “[...] é brincando bastante que a criança vai aprendendo a ser um adulto consciente, capaz de participar e engajar-se na vida de sua comunidade” (VIGOTSKY, 2010, p. 82-83).

Sob essa ótica, é por meio de relações no dia-a-dia que a criança se desenvolve, adquire compreensão de mundo e de si. Nesse sentido, a brincadeira pode ser propulsora às habilidades linguísticas iniciais quando a criança aperfeiçoa as experiências já presentes em si e busca novas experiências por meio da relação com o outro, atuando na sociedade que as cerca e construindo novas aprendizagens e habilidades.

Para Friedmann (2012), a brincadeira caracteriza-se como modo de expressão na infância, e importante para o desenvolvimento da autonomia e identidade. É por meio das atividades lúdicas que a criança interage com o mundo social, fazendo suas descobertas por meio da prática. Segundo a autora,

Os jeitos de expressar-se ludicamente e os repertórios lúdicos de cada criança são os canais de comunicação que elas têm para apreender o mundo à sua volta, relacionar-se com os outros e com seus encontros (FRIEDMANN, 2012, p. 24).

Como vemos, encontra-se na brincadeira uma rica possibilidade de aprendizagem infantil que também ocorrerá durante o desenvolvimento de suas habilidades de pensamento. Neste momento, cabe ao professor ter também a compreensão da importância em motivar a criança para o brincar.

No tocante aos processos de inclusão escolar, mais ainda ao se falar sobre Atendimento Educacional Especializado para crianças, Bersch e Machado (2007, p. 19) sugerem algumas propostas para a prática específica desta etapa:

[...] a educação infantil, proposta nos espaços da creche e pré-escolas, possibilitará que a criança com deficiência experimente aquilo que outros bebês e crianças da mesma idade estão vivenciando; brincadeiras corporais, sensoriais, músicas, estórias, cores, formas, tempo, espaço e afeto. Buscando construir bases e alicerces para o aprendizado, a criança pequena com deficiência também necessita experimentar, movimentar-se e deslocar-se (mesmo do seu jeito diferente); necessita tocar, perceber e comparar, entrar, sair, compor e desfazer, necessita significar o que percebe com os sentidos, como qualquer outra criança de sua idade (BERSCH E MACHADO, 2007, P. 19).

Sobre essa prática e sobre as propostas acima descritas para serem desenvolvidas com as crianças, vale ressaltar que, no que se refere à faixa etária de zero a três anos - primeiros anos da Educação Infantil - a sugestão está intensamente ligada à estimulação precoce e, para Almeida (2009, p. 42),

[...] a estimulação precoce é uma intervenção nos quatro primeiros anos de vida, dirigida a favorecer o desenvolvimento [...] das capacidades físicas e mentais da criança. Consiste em oferecer os estímulos necessários, no momento exato em que quantidade adequada para facilitar o desenvolvimento da criança através do esquema de evolução considerada normal para ela.

Adensando a discussão, Oliveira e Padilha (2013) alegam que a estimulação precoce é orientada para quando existe probabilidade de comprometer o desenvolvimento motor, sensorial, socioafetivo e cognitivo da criança pequena ou do bebê. Quando se trata da educação da criança de zero a três anos, o atendimento educacional especializado tem, diante de si, um quadro extremamente complexo, que recruta muita atenção aos cuidados e à educação de todas as crianças da Educação Infantil matriculadas nessa idade.

Ao expor sobre as práticas curriculares para a escolarização de crianças com deficiência intelectual, os estudos de Lunardi-Mendes (2005, p. 29) elucidam que:

No currículo produzido pelas práticas curriculares se expressa o que a escola entende como conhecimento, o que prioriza, que saberes privilegia e transmite, assim como que sujeito pretende formar e que sujeito de fato forma. Portanto, quando estudamos a escola estamos diante de práticas curriculares que são o exercício característico da escola na organização e desenvolvimento do currículo, ou seja, dos conteúdos e formas de sua transmissão, o que inclui atividades e tarefas propostas, bem como

acompanhamento dos alunos no processo ensino-aprendizagem. São aquelas implementadas e recontextualizadas nos condicionantes escolares (tempo-espacó) envolvendo as práticas de seleção e distribuição dos conhecimentos escolares (LUNARDI-MENDES, 2005, p. 29).

Por isso, é importante a existência de um planejamento participativo entre o professor referência e o professor responsável pelo AEE, visando o conhecimento das necessidades reais da criança em questão, bem como suas realidades culturais.

Nesse sentido, descobrir quais ações docentes municipais colaboraram para o conhecimento das reais necessidades da criança se faz necessário. Por essa razão, na próxima seção constarão os caminhos metodológicos que conduziram essa pesquisa.

3 EM BUSCA DO ESPECÍFICO: CAMINHOS METODOLÓGICOS DA INVESTIGAÇÃO

Nessa seção objetivamos apresentar os caminhos metodológicos e analíticos desenvolvidos nessa investigação. Para isso, a metodologia escolhida para esta pesquisa é caracterizada como uma abordagem qualitativa, pois “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 13).

Alguns caminhos foram traçados a fim de conduzir essa pesquisa. Inicialmente, foi realizado o estado do conhecimento para verificar a relevância do tema escolhido e para buscar caminhos teóricos que contribuiriam para esse estudo. Após a definição dos objetivos e objeto de estudo, foram escolhidos alguns autores que contribuíram para o entendimento de elementos importantes neste texto.

Para compreensão da concepção de criança, além dos documentos oficiais nacionais, foram utilizados os estudos de Kramer (2003). Rodrigues e Amodeo (2012) contribuíram para o estudo do desenvolvimento infantil. As pesquisas de Friedmann (2012), colaboraram com a abordagem sobre a importância da ludicidade nesse processo educacional. Barbosa (2006), contribuiu ao explanar sobre rotina presente no currículo. Os estudos de Lunardi-Mendes (2005), deram suas contribuições referentes ao pensamento sobre currículo com foco voltado para a EE. Bersch e Machado (2007) contribuiram para o debate acerca do AEE na EI. Almeida (2009) e Oliveira e Padilha(2013) corroboraram para fundamentação sobre estimulação precoce. Pletsch (2010) elucidou as reflexões referentes ao professor especializado em EE. Ademais, essa pesquisa está embasada sob a lente teórica de Vigotsky na perspectiva histórico-cultural.

Para a realização da análise documental, utilizamos informações do site oficial da Secretaria Municipal de Educação, no qual se encontram os documentos oficiais que norteiam sua organização. Conforme aponta Ludke e André (1986), podem ser consideradas fontes de pesquisa: “leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e

arquivos escolares" (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.38). Nesta busca, também foi pesquisado o que há de específico para a EI e EE.

Após isso, foram determinados os sujeitos da pesquisa. Foram convidados a participar desse estudo o supervisor de EE do município, a fim de verificar os direcionamentos para a prática inclusiva, e os professores de AEE que atenderam crianças com 4 anos completos até 31 de março e 6 anos completos até a mesma data, no ano de 2019 e 2020. Este recorte de idade é justificado pela obrigatoriedade de matrícula já contemplada anteriormente nesse texto.

Foi escolhido também o ano de 2019 como ano para a pesquisa por conta do isolamento social devido ao COVID-19, que impediu de realizar esta pesquisa presencialmente. No entanto, todos os professores pesquisados relataram como vem sendo organizado o serviço de AEE neste período de pandemia e esta informação se encontrará na seção posterior.

Estes profissionais foram convidados visando auxiliar no processo de descoberta sobre o que há de específico para a EI no AEE na cidade de Itajaí. Para isso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com a supervisão de Educação Especial e com uma amostra de professores responsáveis pelo serviço de AEE que atuam com as crianças PAEE da Educação Infantil, selecionados conforme aceitação em participar da pesquisa.

Foi escolhida a realização de entrevistas como fonte de dados pois, para Lakatos e Marconi (2003, p.195), a entrevista é "[...] um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional". Nesse estudo, entendemos os diálogos como norteadores para a construção do conhecimento sobre as realidades educacionais, estes suscitam reflexões de ambos sobre as práticas e ações na sociedade.

A opção pelas entrevistas semiestruturadas se deu pelo anseio em compreender as diferentes ações dentro da mesma diretriz municipal. Sobre isso, Lodi (1074) diz que é possível "que todas elas sejam comparadas com o mesmo conjunto de perguntas, e que as diferenças devem refletir diferenças entre os respondentes e não diferenças nas perguntas" (LODI, 1974, p.16)

O roteiro de entrevistas foi elaborado com base nas perguntas disparadoras da pesquisa "Política de Inclusão Escolar na Ótica de professores das Salas de Recursos Multifuncional", realizada por Jordão (2013) no município de Balneário

Camboriú. Esse estudo, realizado nas proximidades geográficas de Itajaí, fez parte de uma pesquisa maior que contou com 115 pesquisadores, 64 municípios de 19 estados do Brasil, 44 representantes do Ensino Superior e foi desenvolvida pelo Observatório Nacional de Educação Especial - ONEESP (Projeto 039, edital Nº 38/2010/CAPES/INEP).

O projeto acima citado, realizado em rede nacional, buscou desenvolver e socializar pesquisas sobre políticas e práticas de inclusão escolar, com destaque na implantação das SRMs. Por isso, tanto a dissertação de Jordão (2013) quanto os outros trabalhos realizados no ONEESP serão utilizadas para levantamento bibliográfico e teórico dessa pesquisa.

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética da Universidade do Estado de Santa Catarina e foi aprovada. Todos os participantes receberam informações orais e escritas (de modo on-line) sobre: os objetivos da pesquisa, a responsabilidade do pesquisador, o método empregado e o direito a recusar o consentimento. A inclusão na pesquisa foi condicionada à assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Ver Anexo 1) por parte dos participantes da pesquisa, e à assinatura da Declaração de Ciência e Concordância das instituições envolvidas por parte da gestão municipal de educação. Além desses aspectos gerais, procurou-se estabelecer e manter um relacionamento pautado pelo respeito e pela preocupação em reduzir os custos da participação - que diminuíram significativamente pela necessidade de sua realização à distância - e evitar o constrangimento imposto aos participantes.

Para organizar os dados, as informações obtidas com as entrevistas semiestruturadas, realizadas com os professores responsáveis pelo AEE na EI, foram tabuladas de modo agrupado em categorias estabelecidas dentro do roteiro de entrevista previamente organizado.

Visando preservar suas identidades, os professores participantes dessa pesquisa serão representados por meio de um código que será apresentado na próxima seção por meio de um quadro para melhor entendimento.

Em seguida, foi de interesse desta pesquisa realizar um mapeamento com os resultados, visando compreender quais as semelhanças e diferenças entre as escolas, no que se refere ao atendimento para a primeira etapa da educação básica, considerando o fato de que os professores possuem autonomia para organizar seus

horários e cronograma de aula, conforme relato da supervisão de Educação Especial do município de Itajaí.

Os eixos de análise para as entrevistas realizadas com o supervisor apresentam:

1) Sobre a organização municipal, onde buscamos conhecer o modo de operacionalizar o AEE para as crianças PAEE, quais documentos e políticas são norteadores para as ações, o encaminhamento das crianças, a contratação dos professores responsáveis pelo AEE, parcerias entre instituições privadas e o município, e orientações aos professores.

Para as entrevistas realizadas com os(as) professores(as) os eixos de análise foram:

1) Sobre a organização do AEE, conhecendo as ações práticas, o público atendido, as ações referentes a agenda, frequência, tempo e duração dos atendimentos.

2) O AEE na EI, onde buscamos conhecer a estrutura para o atendimento para as crianças da EI, atividades específicas, ações, rotinas, relacionamento com família e professor referência, planejamentos e encaminhamentos.

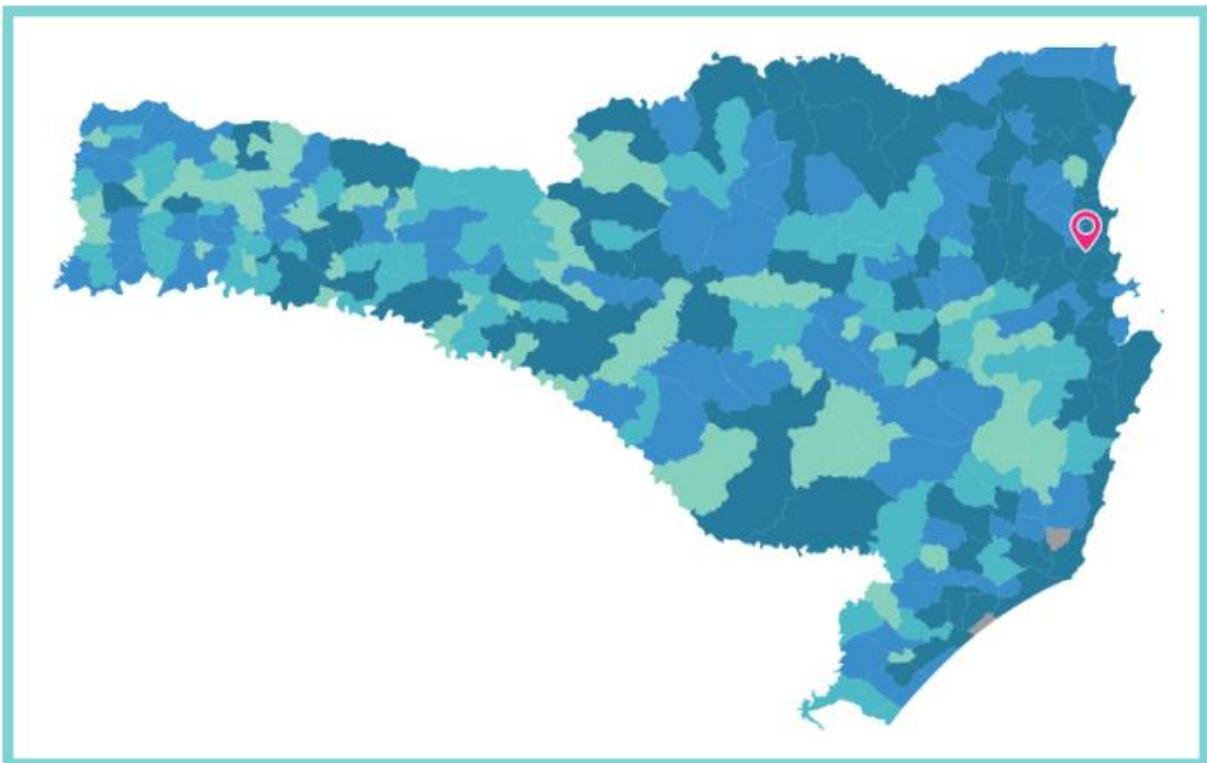
Nas subseções a seguir serão apresentadas informações sobre o município de Itajaí, o recorte da pesquisa e os caminhos dos sujeitos investigados respectivamente.

3.1 CONTEXTO DA PESQUISA: A EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE ITAJAÍ

Para este momento, idealizou-se a busca pelo conhecimento de alguns fragmentos da história do contexto escolhido para investigação. Partindo disso, iniciou-se o diálogo referente ao município que foi edificado no encontro do mar com o rio Itajaí-Açu. Itajaí fica localizada no litoral norte de Santa Catarina e possui a distância de aproximadamente 100 km de Florianópolis, capital do estado pertencente à região Sul do Brasil. Colonizada por portugueses e alemães nos séculos XVIII e XIX, o município revela desde o seu início grande ligação com a navegação, o que a permite abrigar um dos maiores complexos portuários do país.

Na Figura 2 é possível visualizar a localização do município no estado de Santa Catarina:

Figura 2 - Mapa de Santa Catarina com a localização de Itajaí



Fonte: IBGE, 2018.

Itajaí também acomoda uma importante instituição de ensino superior do Brasil, a Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), que realiza alguns estudos em parceria com a UDESC e pesquisas com o OPE.

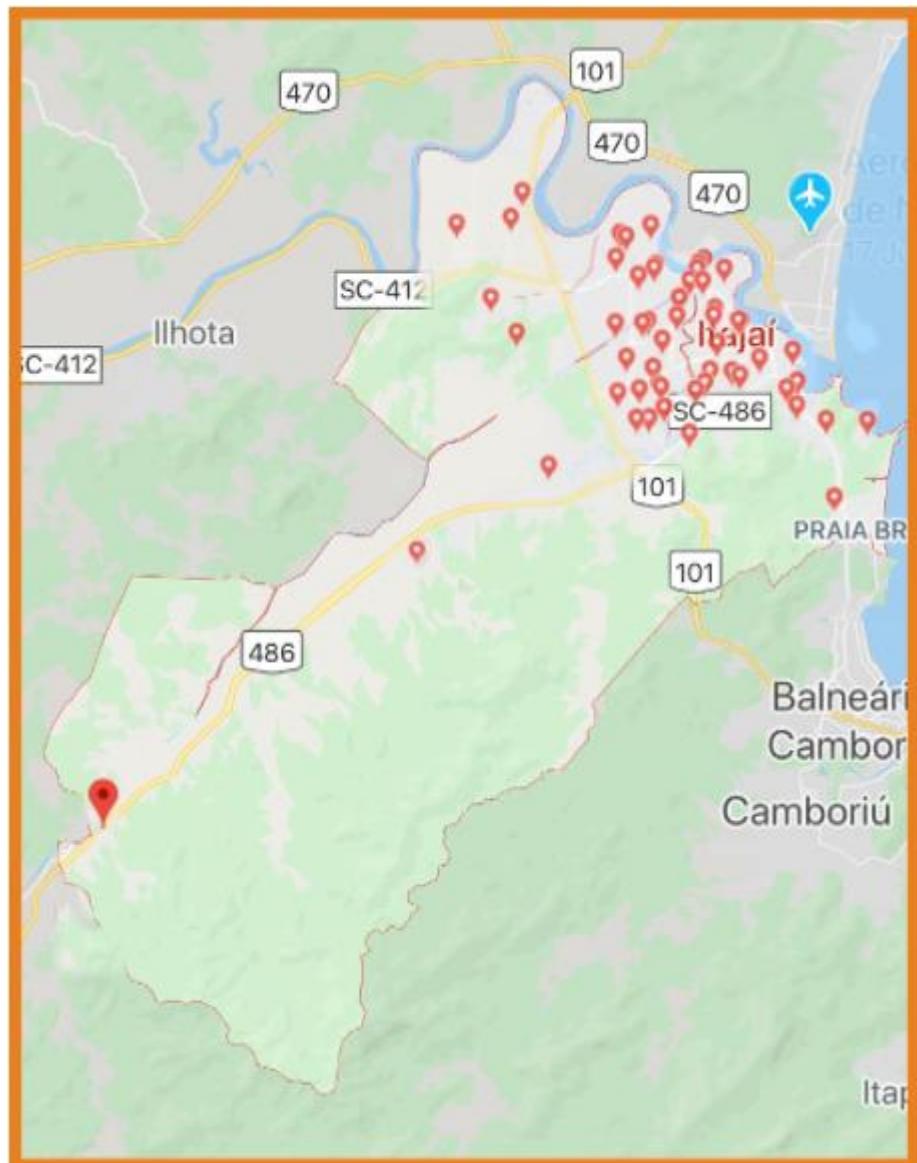
De acordo com IBGE (2019), Itajaí está entre as cidades mais populosas do estado, contando com 219.536 habitantes e uma extensão territorial de 289,3 km².

Falando sobre a realidade educacional no município de Itajaí, de acordo com o Censo Escolar (IBGE, 2018), o município apresenta um total de 13.752 crianças matriculadas na Educação Infantil, sendo que das 6.120 crianças matriculadas nas creches, 4.960 são da rede pública e 1.160 da rede privada de ensino. Referente às crianças matriculadas na pré-escola, os números são de 6.246 na rede pública e 1.386 na rede privada.

Itajaí está entre as cinco cidades do estado com o maior número de crianças matriculadas na Educação Infantil, juntamente com Blumenau, Florianópolis, Joinville e Chapecó.

Referente à estrutura, Itajaí possui sessenta e seis Centros Municipais de Educação Infantil distribuídos em vinte e dois bairros, cujas localizações podem ser visualizadas na Figura 3.

Figura 3 - Localização dos Centros Municipais de Educação Infantil de Itajaí



Fonte: Elaborado pela autora com base em *Google Maps*, 2020.

Observando a quantidade de instituições de EI existentes no município busca-se descobrir de que modo o município se organiza para que essa etapa da educação básica aconteça de maneira inclusiva ou não cumprirá com seu papel social e/ou garantirá os direitos fundamentais a todas as crianças. Além disso, o desenvolvimento inclusivo é um dos elementos da qualidade educacional e deve estar presente no Projeto Político Pedagógico (PPP) das instituições de EI, conforme descrito na Resolução CNE/CEB, nº 04/2009.

3.2 RECORTE DA PESQUISA E CAMINHOS DOS SUJEITOS INVESTIGADOS

Nessa seção secundária serão apresentados os argumentos para justificar o recorte da pesquisa, e apresentar o modo que o município organizou para que as crianças da EI pudessem receber o serviço de AEE mesmo sem ter as SRMs nas instituições de EI municipais.

Para responder as questões referentes às estratégias do município para este serviço, foi entrevistado o supervisor de EE do município que foi escolhido por ser o cargo responsável dentro da estrutura municipal para a EE.

Esta supervisão faz parte de uma das diretorias de ensino do município o DEIN – Diretoria de Educação Integral Educativas. O supervisor relatou que apresentou para a prefeitura uma proposta para Diretoria de Ensino de Educação Especial. Atualmente, não é possível por motivos orçamentários, mas ainda não está negada por completo. Como não foi colocada em prática, a prefeitura autorizou a contratação de mais dois profissionais para ocuparem o cargo de supervisão devido às demandas municipais para a EE.

Este supervisor, que é formado em Educação Especial e mestre em Educação, possui experiência há oito anos com a EE e atua como cargo comissionado na função de Supervisor há quatro anos que tem como atribuição propor estratégias dentro das possibilidades municipais para colocar em prática as propostas para a inclusão do PAEE.

Atualmente, segundo informações do supervisor, os Centros Municipais de Educação Infantil de Itajaí não oferecem as Salas de Recursos Multifuncionais e que apenas uma instituição educativa de EI possui a SRM. Ele explica, ainda, que mais duas novas unidades estão preparadas e estavam organizadas para inauguração no início deste ano de 2020. No entanto, houve a necessidade de adiamento da mesma devido à paralisação ocasionada pelo isolamento social, este decorrido da atual pandemia do COVID-19.

Mediante isto, para que o AEE pudesse ser viabilizado para as crianças PAEE matriculadas no ensino regular da Educação Infantil, foram organizados o que o município chama de Micropolos, que são Escolas de Educação Básica Municipais do Ensino Fundamental que realizam atendimento aos CEIs que se aproximam geograficamente da unidade Micropolo. Portanto, todas as crianças da EI no

município de Itajaí recebem AEE com professores responsáveis em unidades que possuem SRM.

A Figura 4 apresenta um mapa localizando as unidades que são consideradas Micropolos e que realizam o atendimento para a Educação Infantil. Para melhor viabilizar a organização dos atendimentos, a rede se organizou em três supervisões, que são responsáveis pelos Micropolos. Em roxo, apresentamos as 13 escolas-polos que atendem 23 Centros Municipais de Educação Infantil dos bairros: Cidade Nova, Cordeiros, Itaipava. Na cor laranja, estão apresentadas as onze escolas-polos que atendem a 22 CEIs, situados nos bairros: Cordeiros, São Vicente, São João, Imaruí, Rio Bonito, São Judas e Itaipava. Na cor azul, 13 escolas polos que atendem a vinte e um CEIs localizados nos bairros: Salseiros, Fazenda, Cordeiros e São Judas.

Figura 4 - Mapa dos Micropolos que atendem à Educação Infantil no município de Itajaí

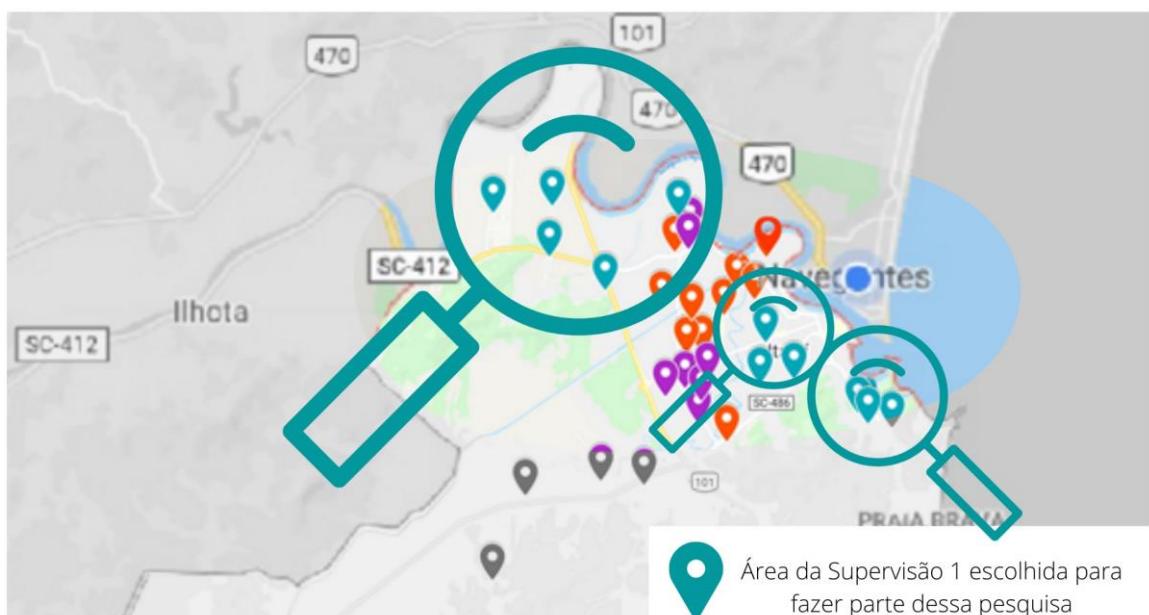


Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

O Supervisor 1, que é responsável pelos polos localizados em azul, relatou que, em alguns casos, o professor responsável pelo AEE se desloca até o CEI para realizar alguns tipos de atendimentos - conforme necessidade - bem como para fornecer orientações ao professor regente. Este momento também é contado como serviço educacional de AEE.

Para essa pesquisa, foi selecionada uma amostra das unidades que atuam com o AEE para a Educação Infantil, identificadas no mapa pela cor azul e localizadas nos bairros: Salseiros, Fazenda, Cordeiros e São Judas. Esse recorte foi realizado por ser a área de atuação do Supervisor 1, que também é sujeito dessa pesquisa e o primeiro supervisor a estar nesse cargo.

Figura 5 - Mapa dos Micropolos selecionados para essa pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora, 2020

Os professores das unidades polos sinalizados em azul foram contatados pelo supervisor, a fim de descobrir quais deles tinham, no ano de 2019, crianças da EI que recebiam o serviço de AEE. Em seguida foi realizado uma seleção de quais desses professores atendiam crianças acima de 4 anos e que ainda fazem parte da EI. Após essa pesquisa, dois professores apresentaram ter alunos da EI que frequentaram o AEE nos anos de 2019 e 2020 e concordaram em fazer parte desse estudo.

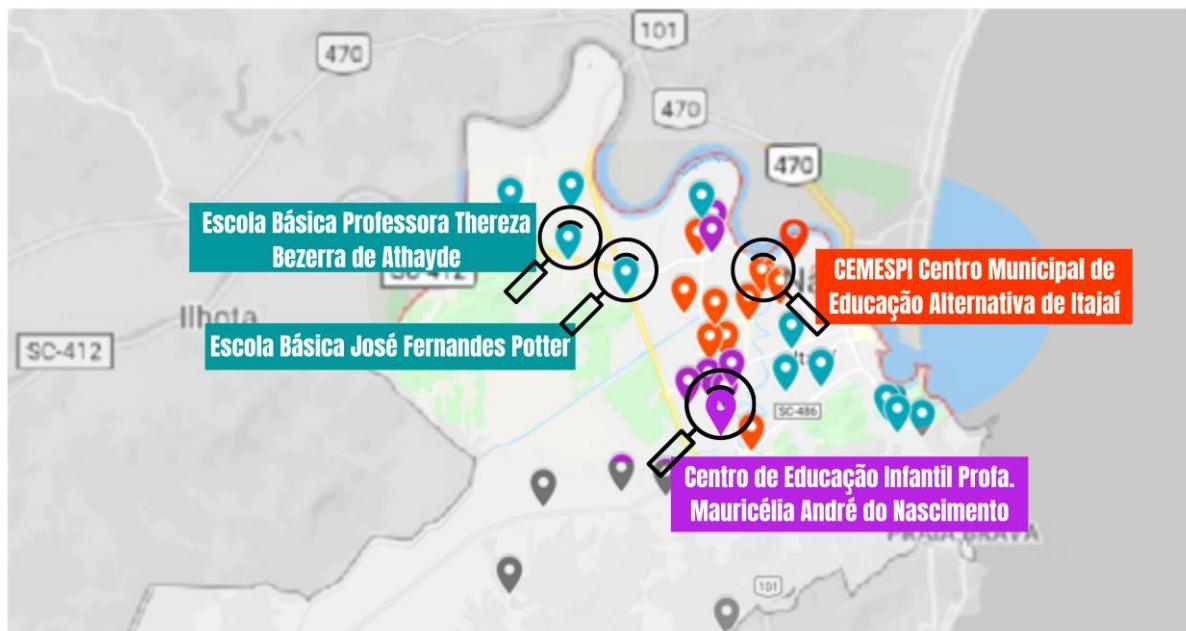
Além dos atendimentos que acontecem nos Micropolos,

a Rede Municipal de Itajaí pretende ampliar a oferta do AEE na Educação Infantil. Atualmente, o CEMESPI e o CEI Professora Mauricélia André do Nascimento têm a sala de recurso multifuncional. Para a implantação das salas, o grupo de elaboração das Diretrizes estabelece o seguinte público para o serviço: crianças com atraso no desenvolvimento neuropsicomotor, deficiência, TEA e/ou altas habilidades/ superdotação. (ITAJAI, 2020, p. 132)

Por este motivo, achamos importante realizar a pesquisa com a professora responsável pelo AEE no Centro de Educação Infantil: Profª Mauricélia André do Nascimento. Mesmo sem ser da área de supervisão 1, por ser a única instituição educativa de EI que possui a SRM no município. Para compreender melhor o serviço oferecido no CEMESPI, buscamos entrar em contato com a professora responsável pelo AEE no Centro Municipal de Educação Alternativa de Itajaí, que aceitou nos conceder entrevista, no entanto de maneira escrita.

O delineamento final desse estudo, com as unidades participantes, está representado na Figura 6.

Figura 6 - Mapa das unidades selecionadas para essa pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora, 2020

A busca em adentrar a essas realidades municipais converge com o pensamento de Pletsch (2010) quando aponta a importância em se analisar os reais desdobramentos que são realizados a partir das condições do sistema educacional

brasileiro, e não somente em se ater aos documentos oficiais que garantem os direitos das pessoas com deficiência.

3.2.1 Caminhos dos sujeitos investigados: a formação docente para atuação no AEE

Foi de interesse dessa pesquisa o conhecimento sobre a formação docente dos professores envolvidos com o AEE para a EI. Para isso, além de questioná-los sobre suas formações e caminhos acadêmicos, buscou-se também realizar essa mesma pergunta para o supervisor quanto a formação básica necessária para a contratação deste profissional que atuará na oferta do serviço.

Referente à formação docente necessária para atuação como professor responsável pelo AEE no município, é preciso que este seja formado em Educação Especial ou possua formação em Pedagogia com especialização na área; além disso, todos os anos a prefeitura ainda oferece formações aos profissionais que atuam com o PAEE, mediante necessidade de ações para o ano.

As experiências formativas exigidas pelo município convergem com o proposto pela PNEEPEI, ao mencionar especificamente sobre a formação de professores: “para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área” (BRASIL, 2008a, p. 17).

Essa orientação prevista pela PNEEPEI condiz com o exposto pelo Supervisor de Educação Especial quando questionado se existe algum critério de formação exigido para a contratação de professores de EE:

Nenhum dos nossos profissionais entra sem ter formação em educação especial ou pedagogia com pós graduação na área. Todos os nossos profissionais são formados na área ou tem complementação ou pós graduação na área (SUPERVISOR DE EE, 2020).

Sobre a importância da formação do professor de EE, a pesquisadora Oliveira (2007) afirma em sua dissertação de mestrado que trabalhar com crianças exige um cuidado e olhar diferenciado.

Buttenbender (2017) investigou quais são as exigências de formação específica para a atuação em Educação Especial presentes nos editais de seleção dos concursos públicos de dez Redes Municipais de Ensino (RMEs) que

aconteceram após a PNEEPEI. A pesquisadora constatou que não existe um único perfil de professor de Educação Especial e que cada RME se organiza de maneira distinta de acordo com suas realidades e experiências, portanto, abaixo, constará as realidades pesquisadas referente aos caminhos formativos dos professores de EE da Rede Municipal de educação de Itajaí.

Sobre os caminhos formativos dos professores participantes dessa pesquisa, identificamos que a primeira professora entrevistada possui graduação em Pedagogia e quatro especializações focadas na EE, sendo elas: Educação Especial, Psicopedagogia para Educação Especial, Análise do Comportamento Aplicado (ABA) para crianças com Transtorno do Espectro do Autismo, está em conclusão da especialização em Atendimento Educacional Especializado e atuou dez anos no estado e três anos no município com a EE. O segundo professor entrevistado possui graduação em Licenciatura Plena e Pedagogia e três especializações: Saúde Mental, Educação Especial e Inclusiva e Neuropsicopedagogia Inclusiva. Ele trabalha há cinco anos com o AEE.

A terceira professora participante possui graduação em Licenciatura Plena e três especializações: Neuropsicopedagogia e Educação Inclusiva, Educação Especial com ênfase em Múltiplas Deficiências e Autismo. Ela trabalha há oito anos na EE de Itajaí.

A quarta professora entrevistada realizou graduação em Educação Especial com Habilitação em Deficientes Mentais pela Universidade Federal de Santa Maria (UFMS), e atua há 22 anos na EE.

Desse modo, para preservar a identidade dos professores e visando proporcionar melhor leitura e compreensão da análise de dados, cada um dos participantes receberá um código de identificação. Para isso, os mencionaremos como: Professora 1, Professor 2, Professora 3 e Professora 4, conforme o quadro abaixo:

Quadro 3 - Professores participantes da pesquisa e seu caminho formativo e de atuação

Sujeito Investigado	Formação	Tempo de atuação no município	Campo de trabalho
Professora 1	Graduação: -Pedagogia Especializações: -Educação Especial -Psicopedagogia para Educação	13 anos	Instituição de Ensino Fundamental Micropolo que atende a El.

	Especial -Análise do Comportamento Aplicado (ABA) -Atendimento Educacional Especializado		
Professor 2	Graduações: -Licenciatura Plena -Pedagogia Especializações: -Saúde Mental -Educação Especial e Inclusiva -Neuropsicopedagogia Inclusiva	5 anos	Instituição de Ensino Fundamental Micropolo que atende a EI.
Professora 3	Graduação: -Licenciatura Plena Especializações: -Neuropsicopedagogia e Educação Inclusiva -Educação Especial com ênfase em Múltiplas Deficiências -Autismo	8 anos	Instituição de EI com SEM.
Professora 4	Graduação: -Educação Especial com Habilitação em Deficientes Mentais pela UFMS.	22 anos	CEMESPI - Centro Municipal de Educação Alternativa de Itajaí

Fonte: Elaborado pela autora.

Quando questionados sobre formações específicas voltadas para o AEE, os professores informaram que além das formações que possuem, a SME oferece todos os anos, formações específicas para as necessidades, e que este ano o foco das formações está sendo a Educação infantil.

Referente a especializações, cursos, formações ou estudos específicos para a Educação Infantil, a Professora 1 informou que estão recebendo este ano em uma parceria do município com a instituição privada parceira do município, o CIEP Vovó Biquinha, que foi apresentado na seção anterior, uma formação específica para a EI com propostas de Estimulação Sensorial e Precoce. O professor 2 contou que não possuía formações específicas para a EI além das que estão sendo ofertadas neste ano pelo município para a EI. A professora 3 informou que todos os anos realiza as formações específicas ofertadas pelo município e que, por trabalhar em instituição de EI, participa das que são proporcionadas pela SME. A professora 4 também informou que para a EI realizou “somente cursos ou formações continuadas em serviço”.

Sobre a concepção de Professor de Educação Especial, o capítulo específico sobre a EI no documento “Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Itajaí” apresenta deste modo:

A Rede Municipal de Itajaí, concebe o professor de educação especial, como profissional que identifica, elabora, e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas (ITAJAÍ, 2020, p. 180).

Ao serem questionados sobre suas experiências com a EI, todos os entrevistados responderam positivamente. A Professora 1 informou que trabalhou dez anos na APAE acompanhando a EI, e que trabalhou em Programas de Estimulação precoce e afirma que esse trabalho de estimulação é essencial nos primeiros anos de vida devido a plasticidade neuronal da criança que se apresenta maior.

Sobre sua experiência, o Professor 2 contou que por ter duas irmãs efetivas na EI, realizou todos os estágios de sua graduação em Pedagogia na EI. Também contou que foi diretor de uma instituição educativa de Educação Infantil na cidade de Balneário Camboriú e que se sente motivado a trabalhar com essa etapa.

A professora 3 informou que possui experiência por trabalhar em uma instituição educativa exclusiva da Educação Infantil e a Professora 4 informou que possui experiência “desde o início da vida profissional com estimulação precoce, principalmente na deficiência visual”.

Essas realidades referentes às ações formativas realizadas no município e nos serviços especializados, expostas pela supervisão de Itajaí e pelos professores participantes da pesquisa, convergem com o pensamento de Conde (2015), quando esse afirma que existe a necessidade de novos e outros estudos diversificados para que seja possível contemplar as especificidades da Educação Infantil e também da Educação Especial.

4 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM ITAJAÍ: DA ORGANIZAÇÃO DA REDE AS PRÁTICAS DOS PROFESSORES

A forma como se organiza o Atendimento Educacional Especializado para a Educação Infantil foi o objeto de estudo dessa pesquisa, e orientou um processo de coleta de dados decorrentes de fontes documentais e entrevistas com diferentes sujeitos. Nessa seção objetivamos apresentar nossos achados de pesquisa e o caminho analítico empreendido.

Desse modo, estruturamos esse texto em duas partes na quarta seção, e três partes na quinta seção respondendo aos objetivos específicos dessa pesquisa que são: a) mapear a estrutura organizacional e o funcionamento do atendimento educacional especializado para a Educação Infantil do município estudado; b) compreender as proposições políticas e pedagógicas estruturantes do AEE e da Educação Infantil com vistas a identificar se aparecem especificidades para esse serviço educacional; e c) identificar quais são as especificidades do AEE para a Educação Infantil sob a perspectiva dos docentes e supervisores responsáveis por este atendimento no município estudado.

Na primeira seção secundária, denominado “Organização Municipal para a oferta do AEE”, descrevemos as organizações no âmbito da gestão, para que seja viabilizado os atendimentos para a primeira etapa da educação básica. Serão abordados elementos importantes para a conclusão do primeiro objetivo específico, apresentando-se o mapeamento da estrutura organizacional e o funcionamento do atendimento educacional especializado para a EI.

Apresentaremos também as legislações municipais que abarcam o AEE, e as propostas do município para que esse tipo de serviço aconteça com os possíveis resultados esperados, as instituições privadas parceiras que prestam serviços especializados e dados curriculares específicos do AEE para a EI. Desse modo, adentrando ao segundo objetivo específico, compreenderemos as proposições políticas e pedagógicas estruturantes do AEE especificamente para a EI pela perspectiva municipal.

A segunda seção secundária buscará apresentar a organização dos professores no que se refere a operacionalização do AEE. Constataremos se o

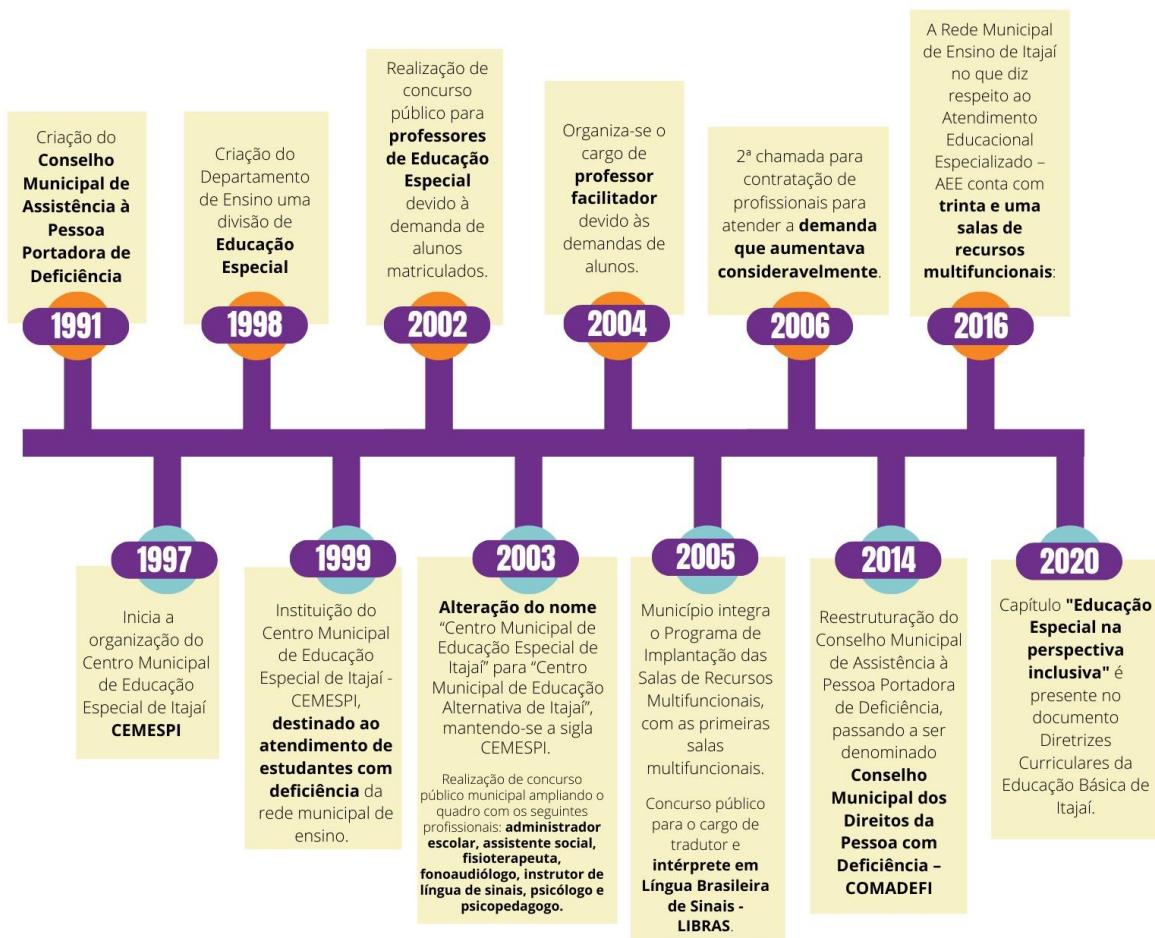
serviço acontece ou não no contraturno escolar, se existe algum controle com relação a frequência das crianças e de que modo são organizadas as agendas dos professores para que sejam atendidas todas as crianças pelas quais são responsáveis. Desse modo, estaremos respondendo os dois primeiros objetivos específicos, no entanto, sobre a perspectiva docente, que é quem realiza o serviço.

4.1 A OFERTA DO AEE NO MUNICÍPIO: ESTRUTURA ORGANIZATIVA

As iniciativas municipais para a organização da Educação Especial em Itajaí não são recentes. Conforme pode-se identificar nos documentos estudados e em pesquisas já realizadas, como a de Jordão (2013) que foi de grande contribuição para este estudo, são mais de 30 anos de história.

Objetivando melhor compreender as ações municipais e visando contextualizar a prática voltada para a inclusão neste campo em análise, elaboramos com base nos documentos estudados uma linha do tempo da Educação Especial no município de Itajaí, que pode ser visualizada no Organograma 2.

Organograma 2 - Linha do tempo da Educação Especial do município de Itajaí/ SC



Fonte: Elaborado pela autora com base na Legislação Municipal, 2020.

Conforme a linha do tempo apresentada acima, há quase 30 anos, o município vem trazendo possibilidades e reflexões acerca da comunidade PAEE, seja desde a criação do Conselho Municipal de Assistência à Pessoa Portadora de deficiência, atualizado em 2014 para Conselho Municipal dos Direitos das Pessoas com Deficiência de Itajaí (COMADEFI), até as ações seguintes que apresentam foco de ações específicas para a educação.

O Centro Municipal de Educação Especial de Itajaí (CEMESPI) começou a ser organizado no ano de 1997 e foi elaborado após a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9394/96, quando apresentou no artigo 58 a EE como modalidade escolar que deveria ser oferecida de modo preferencial na rede comum de ensino.

Após isso, em 1998 a SME cria a divisão de EE no Departamento de Ensino no município e inicia o serviço de apoio às instituições escolares, implementando o

Programa de Apoio Específico, prezando o desenvolvimento da autonomia “visando elevar o desempenho dos alunos que não respondiam adequadamente ao processo de ensino-aprendizagem” (ITAJAÍ, 2020, p.110).

No ano de 1999, iniciaram as atividades no CEMESPI por meio de reuniões e encontros, objetivando esclarecer e conhecer as necessidades das escolas. No início, cinco eram os professores que atuavam nas áreas de deficiência visual, intelectual e auditiva. Neste mesmo ano iniciaram os atendimentos aos estudantes com deficiências da rede municipal de ensino. Aumentava a demanda das escolas e, por isso, no ano de 2002, foi necessária a realização do concurso público para os professores de EE. Além disso, o espaço físico já não era suficiente e a necessidade de novos profissionais para garantir um bom atendimento também crescia.

No ano de 2003, foi inaugurada uma nova sede do CEMESPI e ocorreu a mudança do significado da sigla que de “Centro Municipal de Educação Especial de Itajaí” passando a ser denominado como Centro Municipal de Educação Alternativa de Itajaí. Novas propostas e um novo modo de conceber a EE também direcionaram a instituição a buscar novos apoios profissionais. Neste mesmo ano, foi realizado um concurso público para as vagas de fisioterapia, psicologia, fonoaudiologia, administração escolar, assistência social, instrução de LIBRAS e psicopedagogia. No ano de 2006, foi necessária a realização de uma segunda chamada para estes profissionais, uma vez que o aumento de atendimentos aumentava significativamente.

Em 2004, o cargo de professor facilitador é instituído devido ao aumento de matrículas de alunos com deficiência na classe comum de ensino, por isso o CEMESPI assume a responsabilidade de verificar a necessidade desse profissional em sala de aula.

O Programa de Implantação das Salas de Recursos Multifuncionais é integrado ao município em 2005, com duas primeiras salas multifuncionais, sendo uma delas dentro do CEMESPI. No ano de 2009, mais uma vez, foi necessária a ampliação do espaço. Atualmente, o município conta com 35 SRMs.

Diante de estudos referentes ao modo de operacionalização da Educação Inclusiva no município, constatou-se que Itajaí apresenta em seu Plano Municipal de Educação (PME), aprovado pela Lei 6.674 de 22 de julho de 2015 e elaborado para uma década, estratégias e metas para a qualificação brasileira, seguindo as propostas do Plano Nacional de Educação (PNE).

Como descrito no PME, no ano de 2015, 95,4% dos estudantes PAEE, entre 4 e 17 anos, frequentam o ensino regular, mas, com algumas dificuldades. Esse fato levou o município a fortalecer as parcerias com as secretarias de assistência social e da saúde, atuando em conjunto com a Educação Especial, fortalecendo e reorganizando uma rede de apoio que atenda a esse público e elaborando as ações descritas abaixo.

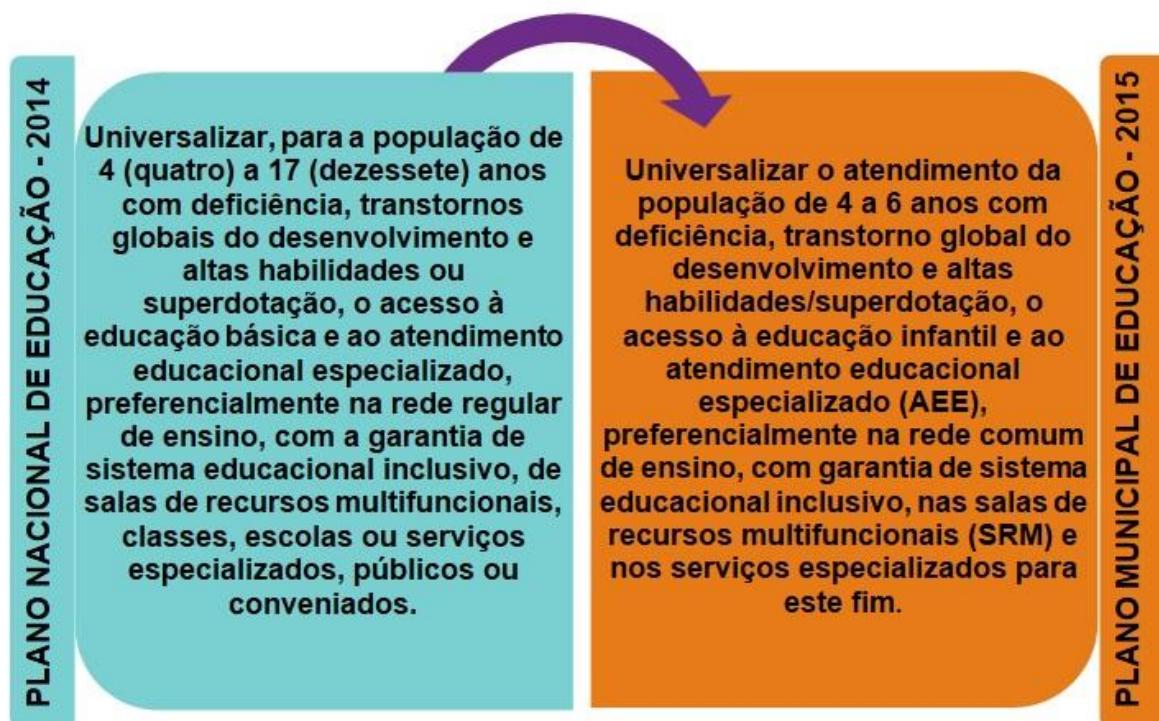
De acordo com a Prefeitura de Itajaí (2016, p. 22-23, grifo nosso), são propostas do PME e do documento “Diretrizes da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”:

- Ampliar o número de profissionais da equipe multidisciplinar (fisioterapeuta, fonoaudiólogo, psicólogo, assistente social, psicopedagogo), para diagnóstico, prevenção e intervenção com a carga horária de 30h semanais, garantindo uma equipe por Polo Educativo;
- Expandir o atendimento da equipe multidisciplinar também aos profissionais (especialistas, professores, gestores, secretários e agentes) que atuam na rede pública de ensino;
- Universalizar o atendimento da população de 4 a 6 anos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, o acesso à educação infantil e ao atendimento educacional especializado (AEE), preferencialmente na rede comum de ensino, com garantia de sistema educacional inclusivo, nas salas de recursos multifuncionais (SRM) e nos serviços especializados para este fim;**
- Fomentar a formação continuada tanto dos profissionais do AEE, quanto dos que atuam nas salas do ensino comum;
- Promover concurso público para os profissionais do atendimento educacional especializado;
- Mobilizar a participação da família e da comunidade para a inclusão dos estudantes destacados na meta 2;
- Promover a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas educacionais;
- Oferecer AEE de qualidade nas Unidades Escolares (UE) públicas, privadas e conveniadas;
- Garantir no projeto arquitetônico de novas unidades escolares espaços para as salas de recursos multifuncionais;
- Oferecer o AEE em SRM a todos os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento altas habilidades/superdotação, matriculados na rede pública de ensino;
- Estimular parcerias com instituições acadêmicas e profissionais das áreas da saúde, assistência social, pedagogia e psicologia, fomentando a pesquisa e a assessoria, a fim de apoiar o trabalho dos professores da Educação Básica com os estudantes público-alvo da educação especial;
- Promover o acesso e a permanência dos estudantes com deficiência, por meio da adequação arquitetônica, oferta de transporte acessível e da disponibilização de material didático próprio e de recursos de tecnologia assistiva;
- Garantir a continuidade da oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como segunda língua, aos estudantes com deficiência auditiva de 0 a 17 anos, em escolas e classes bilíngues, bem como a adoção do sistema Braille de leitura para cegos e surdocegos;

Fomentar pesquisas voltadas ao desenvolvimento de metodologias, materiais didáticos, equipamentos e recursos da tecnologia assistiva, com vistas à promoção do ensino e da aprendizagem; Garantir alimentação adequada por meio de cardápio elaborado por nutricionista para os estudantes com necessidade alimentar especial; Estabelecer parceria com a Secretaria de Saúde para o atendimento aos estudantes com distúrbios psiquiátricos associados, garantindo medicamentos e atendimento com profissionais habilitados gratuitamente; Promover aplicação de testes de acuidade visual e auditivos a todos os estudantes, bem como os devidos encaminhamentos para o serviço de saúde (ITAJAÍ, 2016, p. 22-23).

As propostas apresentadas acima, conforme supracitado, estão contempladas no PME e no documento “Diretrizes da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”, que dá suporte para a prática docente no município de Itajaí e para a ação conjunta entre secretarias, ao buscar oferecer os serviços que promovem a Educação Inclusiva. Esse documento é o mais recente em vigor no âmbito municipal, e foi elaborado com base na PNEEPEI e nos Planos Nacional e Municipal de educação. O objetivo grifado na citação acima pode ser considerado como uma adequação da Meta 4 do Plano Nacional de Educação para a Educação infantil municipal, conforme comparação na Figura 6.:

Figura 6 - Comparativo entre metas do PNE e PME de Itajaí



Fonte: Elaborado pela autora com base no PNE e PME, 2020.

Visando desenvolver de maneira mais eficaz a Educação Especial do Município, a Secretaria Municipal de Educação de Itajaí busca realizar parcerias com instituições públicas e privadas, visando também melhorar o atendimento realizado.

Para isso, Itajaí conta uma ampla rede de apoio, estabelecendo importantes parcerias, visando à otimização dos recursos e organização de serviços, baseados no suporte técnico e institucional para a Secretaria Municipal de Educação e para o Centro Municipal de Educação Alternativa de Itajaí (CEMESPI).

O documento municipal, Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Itajaí (ITAJAÍ, 2020), apresenta o CEMESPI como um centro de referência para dar apoio ao AEE. É administrado pela Secretaria Municipal de Educação e mantido pela Prefeitura Municipal de Itajaí. Atua com os seguintes profissionais: agentes de apoio em EE, fisioterapeuta, assistente social, fonoaudiólogo(a), instrutor(a) de LIBRAS, professores(as) de AEE, psicólogos(as), psicopedagogos(as) e tradutores intérpretes.

O AEE realizado no CEMESPI oferece apoio aos estudantes PAEE, seguindo as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Esse Centro, além disso, realiza serviços específicos para alunos com transtornos e distúrbios específicos de aprendizagem, visando diminuir as barreiras de aprendizagem acadêmica.

Ao abordar sobre as ações desenvolvidas pela equipe multidisciplinar do CEMESPI, o documento elucida que,

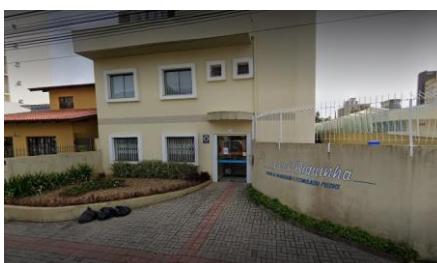
A organização dos serviços do CEMESPI é conduzida pela perspectiva interdisciplinar nas ações da equipe multiprofissional, das diferentes áreas do conhecimento, configurando o caráter único e diferenciado de seu papel na rede de apoio ao estudante nas esferas do contexto escolar, familiar e social (ITAJAÍ, 2020, p. 147).

Além disso, atuam em parceria com a Secretaria Municipal de Ensino de Itajaí algumas instituições privadas para dar apoio e corroborar com os serviços de atendimento à população PAEE como: a Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), o Centro de Atendimento Educacional Especializado em Educação Especial Waldyr Benvenutti (CAESP/APAE), o Centro de Intervenção e Estimulação Precoce Vovó Biquinha (CIEP Vovó Biquinha), o Centro de Pesquisa e Desenvolvimento de Educação Condutiva Pássaros de Luz, a Associação de Deficientes Visuais de Itajaí e Região (ADVIR), a Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE), a

Fundação Municipal de Esporte e Lazer, a Fundação Cultural de Itajaí, a Associação de Equoterapia (ADEQUO), a Associação Pequenos Doutores (que realiza terapia com auxílio de cães) e a Banda Filarmônica de Itajaí.

Abaixo está explanado, por meio do Quadro 1, as instituições parceiras que atuam com a Educação Especial do município, bem como suas ações:

Quadro 1 - Instituições privadas que atuam em parceria com a EE

Instituição	Atuação
CAESP/APAE 	Centro de Atendimento Educacional Especializado em Educação Especial
Centro de Intervenção e Estimulação Precoce Vovó Biquinha – CIEP Vovó Biquinha  	Realiza atendimento educacional, social, de saúde, nutricional, psicopedagógico; estudo e pesquisa para a clientela de alto-risco e necessidades educacionais especiais; capacitação de recursos humanos através de cursos e treinamentos para professores e campo de estágio; grupo de pais para troca de experiência e orientações específicas. A equipe multiprofissional da instituição é composta por: orientação educacional e pedagógica, fisioterapia, fonoaudiologia e assistência social.
Centro de Pesquisa e Desenvolvimento de Educação Condutiva Pássaros de Luz 	Programas da Educação Condutiva para crianças de 3 a 9 anos. No grupo infantil os alunos são estimulados constantemente para a aquisição de habilidades motoras, autocuidado e convivência grupal. São estabelecidas metas individuais e grupais para cada campo (4 semanas) de trabalho. Cada aluno trabalha para cumprir metas individuais e passar para o próximo nível de independência.

<p>Associação de Deficientes Visuais de Itajaí e Região – ADVIR</p> 	<p>Nós somos uma entidade que tem por finalidade promover a inclusão social, conscientização de possibilidades, limitações, direitos e deveres dos deficientes visuais de Itajaí e região, através de atividades de ensino especial, cultural, recreativa, paradesportiva e previdenciária.</p>
<p>Fundação Catarinense de Educação Especial – FCEE</p> 	<p>Instituição de caráter beneficente, instrutivo e científico, dotada de personalidade jurídica de direito público, sem fins lucrativos, a FCEE tem a missão de definir e coordenar a política de educação especial do Estado de Santa Catarina, fomentando, produzindo e disseminando o conhecimento científico e tecnológico desta área.</p>
<p>Fundação Municipal de Esporte e Lazer – FMEL</p> 	<p>Fundação municipal que atua com o objetivo de privilegiar a execução de política de recreação, lazer e iniciação esportiva em favor das crianças e dos adolescentes, sobretudo de comunidades carentes, visando seu desenvolvimento psicomotor e sua integração social.</p>
<p>Fundação Cultural de Itajaí, a Associação de Equoterapia – ADEQUO</p> 	<p>A Associação de Equoterapia Vale do Itajaí e Litoral ADEQUO tem por finalidade a prestação de serviços de Equoterapia às pessoas com deficiência e/ou necessidades especiais, promovendo seu bem estar e facultando o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.</p>
<p>Associação Pequenos Doutores</p>	<p>A Associação Pequenos Doutores é uma organização sem fins lucrativos, cujo objetivo é levar os benefícios da interação homem-animal às pessoas através de atividade, educação e terapia assistidas por animais.</p>

 <p>Pequenos Doutores</p>	
<p>Banda Filarmônica de Itajaí</p> 	<p>São realizadas vivências em momentos coletivos para todos os educandos do CEMESPI e visitas ao espaço da Banda Filarmônica de Itajaí.</p>
<p>Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI</p> 	<p>Atendimentos profissionais e terapêuticos</p>

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Destas instituições privadas parceiras, as que atuam especificamente com a Educação Infantil são: APAE e CIEP Vovó Biquinha, com serviços de estimulação precoce e serviços especializados.

Estes apoios e serviços terceirizados apresentados pelo município são comuns em outros municípios do Brasil, conforme apresentado por Fröhlich (2018) em seu estudo sobre as redes de apoio à inclusão escolar. Em sua tese, a autora afirma que “o encaminhamento a serviços e profissionais externos à escola torna-se, então, uma condição de permanência das pessoas com deficiência na escola comum” (FRÖHLICH, 2018, p. 147).

Para este momento, voltemos nosso olhar sobre o objeto de estudo dessa pesquisa que é o AEE. A subseção seguinte apresentará a organização dos professores de Educação Especial de Itajaí que atendem a Educação Infantil. Serão abordados assuntos como: operacionalização do AEE, quanto ao turno, a frequência e a organização de agenda.

4.2 DO PROPOSTO AO REALIZADO: A OPERACIONALIZAÇÃO DO AEE NA PERSPECTIVA DOS DOCENTES

Antes de apresentar os achados da pesquisa referente à organização dos professores para o AEE na Educação Infantil, faz-se necessário conhecer a orientação municipal sobre as práticas dos professores.

Algumas responsabilidades para os professores de EE foram organizadas especificamente para os atendimentos com o PAEE, que frequenta a Educação Infantil, sendo elas:

- Aplicar instrumentos de anamnese, avaliação, roteiro de entrevista semiestruturada, plano de atendimento individual, estudo de caso específico para a faixa etária e devolutiva aos familiares elaborados pelo grupo de trabalho do instrumento do AEE;
- Refletir com professores das instituições casos de atrasos no desenvolvimento neuropsicomotor para intervir precocemente;
- Intervir precocemente para minimizar ou superar atrasos no desenvolvimento;
- Apoiar a formação de professores e familiares para divulgar os marcos do desenvolvimento infantil e sinais de alerta; (ITAJAÍ, 2020, p.132).

Esses encaminhamentos organizados pela gestão municipal foram destacados pelos professores durante a coleta de dados e estarão apresentados adiante.

Adentrando ao primeiro objetivo específico dessa pesquisa que é **mapear a estrutura organizacional e o funcionamento do atendimento educacional especializado para a Educação Infantil do município estudado**, foi questionado aos professores do AEE sobre a organização dos horários, cronogramas dos atendimentos, frequência, e se existe algum aluno que recebe o atendimento no mesmo turno escolar, uma vez que conforme descrito no Decreto executivo nº 6.571 deve acontecer no turno inverso ao que a criança frequenta a instituição educativa.

Respondendo à pergunta sobre horários e cronogramas de atendimentos, a Professora 1 informou que precisou se organizar de um modo diferente para conseguir atender todos os alunos, uma vez que tem uma média de 40 crianças matriculadas no AEE. Ela contou que, quando iniciou os atendimentos com a EI, convidou as gestoras das três instituições para uma reunião, a fim de organizar as ações para o início do AEE para a EI. Após essa reunião, organizou para toda a equipe de professoras referências de EI uma formação sobre Desenvolvimento Neuropsicomotor.

Em seguida, ao falar sobre o início do AEE com a EI a Professora 1 explicou:

eu chamei essas mães na minha sala, nós fizemos as matrículas das crianças na sala, eu expliquei pra elas que no momento não seria possível nós fazermos um atendimento individual na minha sala, pela falta de tempo, que eu teria só as sextas-feiras para educação infantil, né, que é a minha hora atividade (PROFESSORA 1 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2020).

Como descrito acima, pela demanda de alunos do Ensino Fundamental - EF foi necessário que a professora utilizasse sua hora atividade para atender as instituições de EI. Assim, ela realiza visita na instituição durante o turno escolar para realizar os atendimentos.

A Professora 1, que atende a EI e o EF, revelou que existe uma hierarquização nesta organização, uma vez que a EI fica com os horários de sua hora atividade, pois não tem como ocupar os outros horários que já são destinados para o Ensino Fundamental. A dúvida neste caso é: por que são priorizados os atendimentos para o EF, sendo a EI uma etapa tão importante para que este atendimento aconteça?

Sobre isso, Oliveira e Padilha (2013) relembram que no material referente a implementação do programa do AEE, organizado pelo MEC, referia-se predominantemente ao EF e não abordava de forma tão específica a EI e ensino superior. Neste documento, havia somente algumas orientações para crianças de zero a três anos com deficiência física.

Ao explorarem sobre a realização do AEE para a EI, os autores levantaram algumas condições complexas que são apresentadas abaixo:

A abordagem do atendimento educacional especializado na educação da criança de zero a três anos coloca em foco um quadro complexo, que ultrapassa os limites da educação especial, demandando uma atenção às condições de cuidado e de educação de todas as crianças dessa faixa

etária matriculadas na educação infantil. As condições de atendimento aos bebês e crianças pequenas são complexas: insuficiência de vagas, creches com instalações físicas precárias, profissionais em número insuficiente para atender à demanda e sem qualificação para atuar com essas crianças, sobretudo aquelas com comprometimentos no desenvolvimento, ausência de uma prática educativa em que o cuidado e a educação se articulem de maneira indissociável (OLIVEIRA; PADILHA, 2013, pp. 49-50).

Algumas das dificuldades mencionadas pelas autoras também foram reveladas pelos professores quanto às condições do atendimento, principalmente com relação à quantidade de matrículas de alunos no AEE, portanto, se faz necessário o investimento municipal para a ampliação da oferta de uma EI de qualidade, ampliando a oferta do AEE para esta etapa da educação, uma vez que está sendo apresentada em segundo plano em um dos casos estudados quando a professora informa que precisa utilizar sua hora atividade para se dividir entre três instituições de EI.

Sobre a ampliação da oferta de uma EI de qualidade, e visando consolidar o direito da Educação Infantil, Kramer (2006) já apontava que

dilemas têm ocupado universidades, secretarias e ONGs, tais como: as formas de estruturação da educação infantil no âmbito da educação básica e sua articulação com o ensino fundamental; a organização escolar e da educação infantil em diferentes contextos municipais; as orientações curriculares e os critérios de qualidade; diagnósticos e/ou avaliações de políticas públicas; avaliações de desempenho (KRAMER, 2006, P.804, grifo nosso).

Sobre a articulação entre a EI e o EF, Martins e Cavalcante (2005) dizem que

em cada fase etária caberá à escola um papel próprio nessa formação. Daí resultam diferentes identidades de cada segmento escolar. **A Educação Infantil possui uma identidade distinta do Ensino Fundamental**, que por sua vez se distingue do Ensino Médio e assim, sucessivamente (2005, p.12, grifo nosso).

Sobre essas identidades da EI e do EF, cabe apresentar algumas diferenças relatadas por Rocha (2002), que servirão para reforçar algumas das especificidades da primeira etapa da educação básica, uma vez que estas apresentam funções sociais diferentes e características distintas:

Portanto, enquanto a escola tem como sujeito o aluno, e como o objeto fundamental o ensino nas diferentes áreas, através da aula; a creche e a pré-escola têm como objeto as relações educativas travadas num espaço de

convívio coletivo que tem como sujeito a criança de 0 a 6 anos de idade (ROCHA, 2002, p.70).

Compreendendo algumas das características que diferem a EI do EF, identificamos uma das especificidades do AEE presente na realidade municipal, mesmo que somente em um dos casos apresentados, ainda existe uma preferência inicial para o atendimento ao EF em detrimento da EI. No capítulo seguinte, ao serem questionados sobre a diferença do atendimento para o EF e para a EI, a Professora 1 informou que o EF é mais focado em estratégias para diminuir as barreiras para o aprendizado, enquanto na EI, é focado mais em atendimentos visando a estimulação.

No entanto, ao falar posteriormente sobre as práticas específicas para a EI, a Professora 1 revela conhecimento e estudos sobre a importância do trabalho realizado com crianças pequenas. Resta-nos saber se essa hierarquização presente na fala e na organização municipal tem algum motivo específico, ou aconteceu pelo fato de que a professora já tinha um trabalho sendo realizado com o EF antes de começar a atuar com as três instituições de EI.

Referente a realização do AEE no mesmo turno escolar, a Professora 1 apresenta ciência de que este não seria o modo indicado para o atendimento quando diz que:

o normal não é atender dessa maneira, a gente pode negociar, a gente tem essa liberdade de negociação de atendimento; o normal seria a criança vir até a minha sala, porém a educação infantil ela é integral no município de Itajaí ainda, né! De 04 a 06 anos já tem unidades que são parciais, né? Então só meio período pela questão da obrigatoriedade, então as vezes a criança ficava na escolinha o dia todo e a mãe não podia tirar ela de lá pra vir pra mim. Eu também acho errado porque a criança sair da atividade dela normalmente, que é direito dela, pra vir pra outro lugar e aqueles momentos não vão ser mais recuperados, né, as vezes foi uma atividade em grupo bacana e a criança não estava lá, né! Então eu preferi me organizar dessa forma, pra conseguir atingir todo mundo, tá? (PROFESSORA 1 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2020)

Esse modo de organizar o AEE pela Professora 1 é semelhante o da Professora 3, quando explica que atendia 19 crianças em 2019 e 17 crianças no CEI no ano 2020 e, como esses alunos estudam em período integral, o atendimento acontece no mesmo turno. No entanto, os atendimentos organizados pela Professora 3 acontecem com 40 minutos de duração e duas vezes por semana. Além disso, ela consegue utilizar a sexta-feira, que é sua hora atividade para planejamento e estudos.

Aqui encontramos uma desproporcionalidade na quantidade de alunos por professor, pois enquanto uma professora atende a escola de EF e três unidades de EI, outra atende uma unidade.

O Professor 2 que atende em um dos micropolos que recebe alunos de CEIs próximos informou que realiza o atendimento de no mínimo 45 minutos e no máximo uma hora, uma vez por semana e sempre em atendimento individualizado.

Para que a criança inicie com o serviço de AEE, o professor chama a família para uma conversa, explica sobre a importância de o atendimento ser realizado no contraturno escolar e verifica qual o melhor horário para que a família possa se deslocar até a instituição para levar a criança para o atendimento. Após a matrícula, as famílias são chamadas a preencher um formulário e é realizada uma interlocução com o(a) professor(a) referência da criança. Desse modo, o Professor 2 sinaliza que:

assim como os pais preenchem o formulário pra mim, os professores preenchem o formulário também, para que depois a gente monte o estudo de caso e o PDI o Plano de Desenvolvimento Individual do aluno, onde a gente vai verificar as habilidades, o que dificultam de ele aprender, o que dificulta de ele realizar tal atividade e assim a gente vai caminhando.
 (PROFESSOR 2 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2020)

Sobre a frequência, o Professor 2 contou que preenche um formulário que precisa ser encaminhado para a supervisão de EE mensalmente e que as famílias são contatadas em caso de faltas.

Com relação aos atendimentos realizados pela Professora 4 no CEMESPI, ela informou que acontecem atendimentos individuais ou em grupos. Os individuais possuem duração de 45 minutos, semanalmente, e os atendimentos em grupo acontecem com cinco crianças e com duas horas de duração, também uma vez por semana.

Ao serem questionados sobre os alunos que saem da unidade referência durante o turno escolar para receber o AEE, a Professora 1 respondeu que é ela quem se desloca até as instituições, pois as crianças frequentam a EI em período integral e também pelas conversas realizadas com as famílias. Informou também, que é o único modo que encontrou para viabilizar o atendimento pela quantidade de alunos que é responsável.

A Professora 3 também relatou que as crianças saem da sala de aula para receber o atendimento na SRM e que esse serviço não é realizado no contraturno

escolar por decisões familiares que declararam não ser possível levar a criança por estarem em horário de trabalho ou porque a criança está em período integral.

O Professor 2 contou que

Todas são atendidas no contraturno. A gente tem o horário que são horas atividades que a gente utiliza para fazer os planejamentos, para fazer os acompanhamentos e também tirar as dúvidas dos professores, daí nessa sexta-feira que eu não tenho aluno, eu passo nas salas de aula daí pra verificar alguma situação e até pra ajudar os professores nas intervenções daí tá? Mas o atendimento em si é sempre no contraturno. (PROFESSOR 2 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2020)

As ações colaborativas relatadas pelo Professor 2, referente ao relacionamento com o(a) professor(a) referência da criança, revelam concordância com o exposto por Christo (2019), quando apresenta o ensino colaborativo como um suporte especializado que acontece escola regular, e considerado importante para a formação continuada dos professores, com a troca de conhecimento entre as diferentes realidades. Quando questionados sobre a frequência diária da criança na unidade referência, os Professores 1, 2 e 3 informaram que todas as crianças precisam estar matriculadas e frequentando alguma instituição de EI para poder ter acesso ao AEE.

A Professora 4, que atua no CEMESPI informou que as crianças:

Saem somente para o atendimento especializado quando ficam tempo integral na escola. Caso sejam matriculados meio período é obrigatório receber atendimento no contra turno. Não há controle, mas quando percebido que pode não estar sendo cumprida a normativa, realiza-se observação ou reunião na unidade escolar para orientação. (PROFESSORA 4 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2020)

Desse modo, com base nos fatos referentes às práticas dos professores apresentadas nessa seção, identificamos que cada professor se organiza conforme suas possibilidades, conforme as realidades familiares e com as gestões das instituições educativas, exceto a professora que trabalha com atendimento em uma unidade específica de apoio.

Algo presente em todos os argumentos docentes dessa pesquisa é o número de alunos que cresce a cada ano e isso corrobora com os anseios da supervisão municipal de EE quando alerta sobre a necessidade em ampliar a oferta do AEE para a EI no município.

Sobre a implantação de novas SRMs nas instituições de EI para AEE em Itajaí, foram estabelecidos alguns aspectos, desenvolvidos pela gestão:

- Necessidade de professores habilitados em Educação Especial e com perfil para atuar com bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas para atuar no serviço;
- Espaço adequado e materiais apropriados, como: espelho, tatame, colchões, bola terapêutica, bolas de diversos tamanhos, texturas e sons, bandinha rítmica, rolo, almofadas, móveis, livros sensoriais, quebra-cabeças, peças de montar (blocos), peças de montar com cenário, livros embrorrachados, brinquedos sonoros e luminosos, dentre outros. (ITAJAÍ, 2020, p. 132)

Este anseio municipal e essas sinalizações referentes às necessidades de aplicabilidade do serviço de AEE, exclusivo para a EI, estão em conformidade com o descrito pela Nota Técnica Conjunta nº 02/2015 quando apresenta as Orientações para a organização e oferta do AEE na EI (Brasil,2015) no esclarecimento de que o atendimento às crianças com deficiência precisa acontecer na instituição educativa infantil e que a atuação do professor de Educação Especial deverá ser realizada em diferentes ambientes do cotidiano escolar como: o parque, o refeitório, as áreas livres, entre outros, onde as atividades diárias seriam adaptadas às necessidades específicas da criança.

5 E TEM ESPECIFICIDADES? ORGANIZAÇÃO CURRICULAR, PRÁTICAS ESPECÍFICAS, ROTINAS, PLANEJAMENTO E ENVOLVIMENTO COM PROFESSORES E FAMILIARES

Nesta seção realizaremos a análise da busca que fizemos referente à organização curricular, às práticas específicas dos docentes para atendimento das crianças PAEE da EI, às rotinas de atendimento, ao planejamento, ao envolvimento com professores e familiares à organização para o AEE em tempos de COVID-19.

Para melhor compreensão e organização dessa seção, separamos em três partes: a primeira subseção apresentará a estrutura do atendimento, apresentando as práticas específicas para a EI. É nesse momento que apresentaremos a resposta ao terceiro objetivo específico que foi **identificar quais são as especificidades do AEE para a Educação Infantil sob a perspectiva dos docentes e supervisores responsáveis por este atendimento no município estudado.**

Na segunda subseção será apresentado o envolvimento entre os professores de EE e os professores referências e familiares. Quais encaminhamentos e ações são realizadas a fim de exercer uma ação colaborativa entre estes.

A terceira parte dessa seção surgiu das respostas dos professores ao relatarem suas ações durante o período de isolamento em virtude da pandemia do COVID-19.

Antes de caminharmos para as organizações estruturais dos professores para o atendimento, consideramos necessário adentrar ao contexto curricular do município para a organização da Educação Básica. Todas estas orientações constam no documento “Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Itajaí” e neste se fazem presentes as propostas organizadas em capítulos. Para esse estudo nos atemos aos capítulos específicos da EI e EE.

Na sessão que aborda sobre a Educação Infantil desse documento municipal, encontramos especificado como norteador da prática pedagógica a BNCC e nela os campos de experiências e os direitos de aprendizagens.

No capítulo específico sobre EE encontrado nas Diretrizes Municipais estão presentes as propostas para as ações com a EI explanadas em um subcapítulo específico sobre o AEE na EI. Neste, também estão presentes os campos de

experiências e os direitos de aprendizagens com uma observação específica sobre as crianças PAEE sendo asseguradas dos mesmos direitos.

No quadro abaixo apresentamos os Direitos de Aprendizagem que são previstos pela BNCC e o modo como o município traduziu o documento nacional para a realidade municipal visando garantir esses direitos às crianças:

Quadro 4 - Direitos de Aprendizagem e aplicabilidade municipal

Direitos de Aprendizagem previsto na BNCC	Como o município se organiza para garantir esse direito
Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.	Situações em que os pequenos possam brincar e interagir com os colegas são fundamentais, mas não apenas elas. Jogos, por exemplo, são importantes para que as crianças convivam em uma situação em que precisem respeitar regras.
Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.	As brincadeiras são essenciais e devem estar presentes intensamente na rotina da criança. Elas precisam ser planejadas e variadas: dirigidas e não dirigidas, em espaços abertos ou fechados, e assim por diante. Nos cantos temáticos, os pequenos também constroem a autonomia ao escolher suas atividades favoritas, criar as próprias regras e brincar livremente.
Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.	Aqui, é fundamental permitir que as crianças explorem sozinhas os materiais.
Expressar , como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.	Rodas de conversa e momentos de fala são imprescindíveis para que as crianças tenham esse direito garantido. Além disso, criar conselhos e assembleias em que os pequenos votam e argumentam sobre decisões que afetam o coletivo ajudam nessa tarefa.
Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.	Os momentos de banho, alimentação e troca de fraldas também são ricos para essa aprendizagem. Ao se sentir cuidado e ao aprender a cuidar de si, a criança desperta a consciência sobre seu corpo.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas diretrizes municipais, 2020.

Além destes, mediante as peculiaridades locais de cada região, os grupos de estudos de Itajaí, durante o desenvolvimento das diretrizes para a EI, consideraram importante ampliar o olhar para estes direitos de desenvolvimento e aprendizagem

destacados na BNCC, e elaboraram dois novos direitos específicos para Rede Municipal de ensino, visando alcançar na Educação Infantil.

Essa ação municipal coaduna com o pensamento de Ball (2009) ao falar sobre políticas educacionais. O autor salienta que quando criadas, são observadas e almejadas aspirando as melhores realidades possíveis, no entanto, essas realidades podem apresentar variações no que diz respeito aos recursos, ou possibilidades locais.

Desse modo pudemos apresentar argumentos referentes ao terceiro objetivo específico desse estudo que é **compreender as proposições políticas e pedagógicas estruturantes do AEE e da Educação Infantil com vistas a identificar se aparecem especificidades para esse serviço educacional.**

No quadro abaixo são apresentados os dois Direitos de Aprendizagem que foram acrescentados pela a Rede municipal de Ensino de Itajaí, especificamente para a EI:

Quadro 5 - Direitos de Aprendizagem acrescentados pelo município e aplicabilidade municipal

Direitos de Aprendizagem acrescentados	Como o município se organiza para garantir esse direito
Vivenciar experiências que possibilitem o desenvolvimento e aprendizagem das diferentes linguagens, bem como da constituição do senso de apreciação artística e cultural, por meio das interações qualificadas e das brincadeiras.	Permitir que as crianças vivenciem brincadeiras musicais se constituem em uma boa oportunidade de construção do senso de apreciação artística e cultural. As cantigas de roda têm um farto repertório, que pode auxiliar o professor nessa tarefa.
Experienciar relações afetivas com a natureza, constituindo o senso de pertencimento ao ambiente natural, cultural e social, desenvolvendo-se e aprendendo de forma saudável, dando significado ao seu ser no mundo e tornando-se parte integrante de uma cultura do engajamento pela preservação do planeta.	Permitir que as crianças desfrutem do ambiente natural criando suas próprias brincadeiras, explorando e descobrindo como o mundo natural se constitui, sentindo, testando e conhecendo os elementos que compõem a natureza.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas diretrizes municipais, 2020.

Com base nessa adequação municipal a equipe de trabalho que organizou o capítulo de EE presente nas Diretrizes Curriculares de Educação Básica de Itajaí delineou, conforme a figura abaixo, que o AEE na EI deve contemplar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento e campos de experiências.

Organograma 3 - Direitos de Aprendizagem e Campos de experiências na Educação Infantil de Itajaí



Fonte: Redesenhado pela autora com base nas diretrizes municipais, 2020.

Conforme destacado na figura acima, o município realizou algumas adequações enfatizando que as crianças PAEE possuem os mesmos direitos de aprendizagem e, portanto, precisam estar presentes no AEE.

Na próxima subseção, ao apresentarmos as práticas referentes a estrutura para o atendimento sob a perspectiva dos docentes, entenderemos de que forma estes direitos estão sendo proporcionados para as crianças que recebem o AEE.

5.1 ESPECIFICIDADES NA PRÁTICA DO AEE: SOBRE ROTINAS E ESTRUTURA DO ATENDIMENTO PARA A EI

Nos próximos parágrafos nos basearemos nas respostas dos professores de AEE para atingirmos o terceiro objetivo específico dessa pesquisa que é **identificar quais são as especificidades do AEE para a Educação Infantil sob a**

perspectiva dos docentes e supervisores responsáveis por este atendimento no município estudado.

Para isso, utilizaremos questões disparadoras referentes a estrutura do AEE que constam no apêndice desse texto. Ao serem questionados sobre como é estruturado o AEE para a Educação Infantil e quais materiais e instrumentos são utilizados, a Professora 1 informou que existem protocolos que precisam ser seguidos. Inicialmente, um documento de encaminhamento é enviado pelas supervisoras, orientadoras ou diretoras solicitando o serviço de AEE para a criança, em seguida é realizada entrevista semiestruturada com a família.

Para acompanhamento pedagógico e a fim de realizar um trabalho colaborativo entre professor referência, agente de educação e professor de AEE, foi elaborado pelo professor de EE um documento de observação que resultará no Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) da criança.

[...] a gente forma o estudo de caso da criança e dependendo do caso, se é uma criança com dificuldade, já com laudo fechado ou com uma dificuldade muito grande a gente faz um PDI pra ela, que é um Plano de Desenvolvimento Individual pontuando com a professora da Educação Infantil coisas que ela precisa trabalhar (PROFESSORA 1 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2020).

Como sinalizado pela Professora 1, após a observação e estudo de caso do aluno, é organizado o PDI pela professora do AEE e que será compartilhado com a professora referência e agente de educação para realizarem as mesmas ações.

O estudo de caso é utilizado como um processo de identificação das habilidades e necessidades de cada criança e, com base nessas descobertas, organizar as propostas a fim de eliminar barreiras existentes no ambiente educativo. Desse modo, a nota técnica conjunta nº 02/2015 que estabelece as Orientações para a Organização e oferta do AEE na EI aponta que é por meio do estudo de caso que o professor

[...] elabora o plano de atendimento educacional especializado que define o tipo de atendimento à criança; identifica os recursos de acessibilidade necessários; produz e adequa materiais e brinquedos; seleciona os recursos de Tecnologia Assistiva a serem utilizados; acompanha o uso dos recursos no cotidiano da educação infantil, verificando sua funcionalidade e aplicabilidade; analisa o mobiliário; orienta professores e as famílias quanto aos recursos de acessibilidade a serem utilizados e o tipo de atendimento destinado à criança (BRASIL. 2015, p.4).

Referente ao instrumento PDI, apresentado como Plano Educacional Individualizado (PEI) na pesquisa de Tannús-Valadão e Mendes (2018) foi analisada a legislação sobre o PEI e o modo de operar esse planejamento nos países: França, Itália, Estados Unidos e Brasil.

As autoras constataram que na França possui maior abrangência, englobando todo o ciclo de vida. Na Itália e nos Estados Unidos, é exclusivo da vida escolar com algumas ações visando o processo de transição da escola para a comunidade/trabalho. No Brasil, é realizado um serviço mais centrado nas necessidades dos alunos.

Sobre isso, as autoras sugerem que

levando-se em consideração o que acontece em outros países, sugere-se a adoção do modelo de PEI centrado no indivíduo, visto que tem maior probabilidade de otimizar o processo de escolarização do PAEE em classes comuns de escolas regulares (TANNÚS-VALADÃO; MENDES, 2018, p. 14).

Ainda sobre os instrumentos individuais, Pletsch e Glat (2012) afirmam que a utilização de fichas de acompanhamento são positivas para acompanhar as trajetórias e desenvolvimento educacional de alunos PAEE. Sobre o Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado (PDEI), “mostrou-se como uma importante estratégia para favorecer a inclusão educacional desses alunos” (PLETSCH; GLAT, 2012, p. 208).

Além disso, as autoras afirmam que

a partir de sua aplicação, novas estratégias e instrumentos para avaliar e acompanhar o processo educacional de alunos com deficiência intelectual foram elaborados, como é o caso do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado (PDEI) (PLETSCH; GLAT, 2012, p. 208).

Retomando as ações pedagógicas apresentadas como especificidades para a EI, a Professora 1 conta que toda atividade é específica, uma vez que a criança recebe um PDI, e que são pensados momentos exclusivos para a criança. Algumas atividades e brinquedos foram sinalizados pela professora como instrumentos pedagógicos, por exemplo: bingo com sons e imagens para atividade de percepção áudio visual, jogos lúdicos, bolas, bambolês, cones, fantasias e jogos lúdicos adquiridos ou confeccionados. Ela relata que esses materiais se encontram na SRM,

mas que como se desloca para o CEI para realizar o atendimento, leva consigo o que é necessário para a atividade planejada no dia.

Sobre isso, Santos (2018) pontua que as experiências por meio da brincadeira, da experimentação e da manipulação de diversos materiais, auxiliam no desenvolvimento da autonomia. Ele afirma ainda que, para que a criança possa ser protagonista na aquisição de conhecimentos, são necessárias observações atentas.

Referente às brincadeiras, o documento municipal estabelece que

a ação primordial deve ser o “brincar”, também se faz necessário que os profissionais tanto da equipe técnica da Secretaria de Educação, bem como, os que atuam diretamente nos CEI’s, de modo especial os professores e supervisores escolares, tenham a consciência da importância de se estabelecer critérios quando da escolha dos materiais a serem disponibilizados às crianças (ITAJAÍ, 2020, p. 170).

Essa orientação municipal apareceu presente na resposta do Professor 2 quando expôs suas ações específicas para a EI. Ele contou que costuma inserir brincadeiras de faz-de-conta e diversas brincadeiras adaptadas para as determinadas necessidades. Referente a isto, ele salienta que:

Eu não esqueço o brincar, o brincar é primordial na EI, né? Trabalho muitas atividades de psicomotricidade, principalmente a coordenação motora fina e a ampla. Eu trabalho cores, formas, a gente explora o ambiente escolar, a gente explora muito o ambiente escolar, de conhecer toda a unidade escolar e como ela funciona. Todo atendimento tem o período do parquinho, ele é sempre distribuído nesse sistema e eu trabalho muito na EI com brincadeiras não estruturadas para que trabalhe a criatividade do aluno. Coloco os brinquedos, coloco os legos, coloco ali e vou observando para ver qual é o campo de interesse dela, e muitas vezes eu trabalho em cima do campo de interesse dela. (PROFESSOR 2 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2020)

Respeitar o campo de interesse da criança nesse processo vem de encontro com o pensamento de Cotonhoto (2014) quando diz que “o adulto-professor pode utilizar de recursos que fazem parte da cultura infantil para que as apropriações ocorram de acordo com os interesses e necessidades infantis” (COTONHOTO, 2014, p. 103). Para a autora, o brincar é um dos mediadores.

Compreender as especificidades da EI por parte do professor de EE se faz necessário para a atuação com as crianças, uma vez que esta se difere do EF. Sobre isso, Neves, Gouveia e Castanheira (2011, p. 138) estudaram a transição de um grupo de crianças da EI para o EF e verificaram que “as práticas educativas que

assumiram centralidade na educação infantil e no ensino fundamental se estruturavam em torno da brincadeira e do letramento, mas situadas diferencialmente nos dois segmentos". As autoras constataram que na EI as práticas pedagógicas circulavam em torno da brincadeira tida como centralidade e inserida nas rotinas diárias, enquanto no EF, o brincar era colocado em segundo plano, tornando o letramento como centralidade.

Sobre as ações específicas para a EI, a Professora 3 apresenta informações aproximadas com os dois professores citados acima. No entanto, por trabalhar em uma instituição exclusiva de EI, apresentou algumas singularidades no atendimento por estar em contato diário com as crianças.

Elá relatou que inicia realizando um estudo de caso da criança após uma conversa com professora referência, e que, com base, nisso vai elaborando durante o ano as estratégias e planejamentos individualizados. Sobre os materiais, a Professora 3 informou que em sua SRM que é localizada dentro do CEI, tem instrumentos como: jogos lúdicos, caixas de texturas, jogos confeccionados, espelho, barra de estimulação e bola terapêutica.

A Professora 3 informou que quando não está em sala atendendo, procura se deslocar para os ambientes onde as crianças estão, como: parque, refeitório, espaços em que estejam sendo realizadas atividades externas para observar e relacionar-se com as crianças PAEE e com as professoras a fim de auxiliar quando necessário.

Referente às ações da Professora 4 que atua no CEMESPI, ela relatou que realiza

Triagem com equipe interdisciplinar, avaliação específica, plano de desenvolvimento individualizado e atividades referentes às necessidades percebidas durante as avaliações, partindo primeiramente das potencialidades para criação de vínculo, até chegar nas dificuldades. São utilizados diversos tipos de atividades e materiais. (PROFESSORA 4 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2020)

Para que possa concretizar algumas atividades, a Professora 4 relatou que produz materiais pedagógicos específicos para as necessidades de cada criança. Para alguns atendimentos, se faz necessário o trabalho em conjunto com as instituições privadas parceiras do município. Sobre isso, a Professora 4 informou:

Nos meus atendimentos, realizo Intervenções Assistidas por Animais com cão através da parceria com Associação Pequenos Doutores de Itajaí, este trabalho também acontece com os grupos, onde o animal se integra nas atividades propostas. Outra parceria é com a Banda Filarmônica de Itajaí que disponibiliza um professor de música. Algumas crianças passam por estudo de caso quando necessário ou encaminhamentos (neurologista, oftalmologista, etc.). Outro ponto importante é referente as orientações às famílias e aos profissionais das Unidades Escolares que os educandos estão matriculados. (PROFESSORA 4 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2020)

Unidas a essas ações realizadas pelos Professores de AEE e verificando as proposições municipais referentes aos conteúdos específicos para essa etapa da educação básica, as Diretrizes Curriculares Municipais destaca como conteúdo para o AEE na EI:

Estimulação da propriocepção; Estimulação visual; Estimulação auditiva; Estimulação da linguagem; Estimulação da coordenação motora ampla e fina; Autonomia e independência; Atividades de vida diária; Orientação espacial e temporal; Habilidades cognitivas; Habilidades sociais; Imagem corporal e identidade; Elaboração de conceitos e funções psicológicas superiores; Propriocepção; Produção de materiais e adaptações (ITAJAÍ, 2020, p. 134).

Os conteúdos destacados acima, disponibilizados pela organização municipal, estiveram presentes nas falas dos professores quando questionados sobre suas práticas. Alguns desses conteúdos estarão presentes abaixo quando solicitamos que exemplificassem uma rotina de atendimento para a EI.

Ao serem questionados sobre como seria uma rotina de atendimento para crianças da Educação Infantil, a Professora 1 contou que chega na instituição, realiza conversa com a supervisora e, em seguida, com a professora referência da criança. Após isso, observa a criança, realiza a atividade planejada conforme o PDI da criança e faz novamente uma observação da socialização da criança com o grupo. Ao final, realiza registro do atendimento do dia e de suas observações relacionadas às atividades.

O Professor 2, que realiza o AEE na escola Micropolo e no contraturno escolar, contou que, ao chegar na SRM para o atendimento, recepciona a criança e apresenta qual será a rotina daquele dia. Ele organizou esta rotina com imagens com no máximo quatro figuras. Abaixo se encontra, na íntegra, o que o professor explicou sobre este momento.

A primeira figurinha é da atividade que a gente vai fazer, a segunda figurinha embaixo é de um *timer*, de um tempo que ela vai poder estar indo

no banheiro e tomar água, porque daí eu já ensino esse processo também. Depois, a outra figurinha, é o parquinho. Eu não deixo de levar ela para o parque, eu trabalho até a psicomotricidade com a criança da EI e muitas vezes eu combino com a professora da Pré-escola que horário que ela vai, porque se tiver uma criança naquele horário eu levo junto para trabalhar a socialização. [...]. Então, eu sempre brinco, e brinco junto pra falar a verdade, eu sempre faço esse contato. E o final ali é a despedida, é um abraço e a despedida, então cada atividade que a gente vai fazendo eu levo a criança lá e mostro: “- Olha, acabamos de fazer essa”. Então, a gente tira a figurinha e vai para a próxima, e assim vai indo (PROFESSOR 2 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2020).

Por meio desse relato do Professor 1 são perceptíveis realidades bastante pertinentes e específicas do cotidiano da EI, como: as rotinas, o parque, as atividades de psicomotricidade, a brincadeira e a afetividade. Além disso, o Professor 1 demonstrou conhecimento sobre as práticas pedagógicas para a EI e revelou estar ciente das propostas curriculares municipais para a organização do AEE para a EI.

Outra ação contada pelo Professor 1 foram as atividades de vida diária que ele realiza. Ele conta que além de desenvolver a autonomia no vestir-se e alimentar-se, busca estimular nas crianças a autonomia do brincar, onde a criança consiga criar e estimular a imaginação e a criatividade.

Esse pensamento corrobora com o de Santos (2018), quando diz que, na pré-escola, a criança vai desenvolvendo sua autonomia em atividades como: guardar a mochila, no cuidado com o outro, no trocar-se, na organização dos materiais, no refeitório, entre outros. São nesses momentos que a criança vai se desenvolvendo dentro da escola e consequentemente fora dela.

A Professora 3, que atua na SRM localizada dentro da instituição de EI, narrou que inicia o atendimento individual com o momento de sensibilização, deixando a criança livre para explorar os espaços e brinquedos da sala. Em seguida, realiza com a criança a atividade planejada para o dia e, ao finalizar a proposta, brinca com a criança, trazendo algo de sua preferência e fazendo um momento de histórias.

As ações apresentadas pelos professores acima concordam com o pensamento de Cotonhoto (2014) quando afirma que é por meio da brincadeira que a criança pode satisfazer seus desejos não realizáveis. Ainda falando sobre a importância da inserção da brincadeira no contexto da EI, a autora diz que

A tomada de consciência acerca do desenvolvimento e da aprendizagem infantil de que as construções e aquisições infantis ocorrem nas relações que elas estabelecem com o seu meio, permitirá que o professor compreenda o brincar como elemento/prática relevante no currículo da educação da infância, mediador da relação da criança com o mundo social e sua cultura (COTONHOTO, 2014, p. 192).

Desse modo, é reforçada mais uma vez a necessidade de organizar momentos de brincadeiras durante o atendimento na EI, uma vez que esta prática é importante e relevante para a relação da criança com o mundo.

Sobre a organização de sua rotina de atendimento, a Professora 4 informou que no CEMESPI, as práticas acontecem desse modo:

Iniciamos com quadro de rotina, atividades planejadas conforme cada PDI (estas podem ser na sala ou ao ar livre) e atividades livres conforme desejo da criança. Algumas participam dos projetos outras do lanche e outras participam das demais áreas da saúde (PROFESSORA 4 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2020).

Ainda que não tenha sido possível conhecer melhor as práticas do AEE organizado pela Professora 4 que concedeu a entrevista de modo escrito, é perceptível em sua fala, que além das atividades realizadas por ela, durante a rotina da criança no CEMESPI, acontecem os outros atendimentos profissionais especializados.

Visando compreender ainda mais o que é específico para a EI para este momento, buscou-se perguntar as diferenças entre os atendimentos para a EI e o EF. Uma das professoras entrevistadas não pode responder a essa pergunta, pois não atende nenhum aluno do EF, tendo em vista que somente crianças da EI.

Ao ser questionada sobre as diferenças, a Professora 1 expõe que, na sua perspectiva, o AEE para as crianças da EI acontece visando principalmente a estimulação, prevenção e observação. Também nessa etapa, acontecem orientações à família e professor referência com relação às ações de estimulação e encaminhamentos para serviços específicos. Sobre o EF, a Professora 1 conta que o AEE acontece com o objetivo de eliminar ou diminuir as barreiras para o aprendizado.

O Professor 2, sobre esse mesmo questionamento, respondeu que na EI existe a oportunidade de trabalhar a estimulação sensorial e a comunicação da criança. Para o professor, se “o aluno do EF que estava na EI que não teve esse

atendimento a gente trabalha de forma um pouquinho atrasada", enquanto "os alunos da EI que tem a oportunidade do AEE a gente já trabalha, tanto as atividades, quanto as brincadeiras e as estimulações na idade certa, quanto as situações [...] que dificultam o aprendizado dele". O professor salienta também que no AEE para o EF se visa diminuir as barreiras para a aprendizagem e o conhecimento.

A Professora 4 relatou sobre as diferenças entre EF e EI e afirmou que "a estrutura é a mesma nas duas modalidades de ensino, o que difere é o tipo de atividades relacionadas aos estágios de desenvolvimento". Retomando o terceiro objetivo específico dessa pesquisa, foram identificadas algumas especificidades do AEE para a Educação Infantil, tanto na perspectiva dos docentes quanto do supervisor de EE do município.

Referente às ações do supervisor - que é o maior cargo dentro da organização municipal para a EE - este informou que foram consideradas as especificidades da EI na organização do AEE para o município, inserindo estas ao documento curricular municipal com capítulos sobre a EI e com a organização de formações específicas da EI para os professores de EE, que confirmaram isso em entrevistas.

Sobre as especificidades da EI pela perspectiva dos professores de EE, foram observadas diversas ações como: brinquedos e brincadeiras, rotina, atividades de estimulação sensorial, prevenção, desenvolvimento e estimulação das linguagens e de comunicação, autonomia, interação, desenvolvimento motor e socioafetivo.

Ao abordar sobre a estimulação precoce, Oliveira e Padilha (2013) afirmam que "tem sido proposta quando há probabilidade de comprometimentos no desenvolvimento sensorial, motor, socioafetivo e cognitivo do bebê ou da criança pequena" (OLIVEIRA; PADILHA, 2013, p. 16).

Sobre as propostas específicas para o AEE com crianças da EI, Bersch e Machado (2007) sugerem que o atendimento seja realizado nos espaços da creche e pré-escolas, proporcionando à criança PAEE a experimentação daquilo que outras crianças vivenciam como: estimulações sensoriais, músicas, cores, formas, interação com tempo e espaço, e brincadeiras que são tão importantes para essa etapa.

Referente à brincadeira, Oliveira (2000) apresenta como uma das importantes condições para o processo evolutivo da criança, pois, neste momento, é despertada

a liberdade criadora. Nas ocasiões de brincadeiras são proporcionados momentos de afetividade e ressignificação de sua concepção de mundo. É também durante esta prática que a criança socializa, encara desafios, lida com frustrações, conflitos e limites, podendo compreender regras básicas.

Para Oliveira e Guimarães (2016), a Educação Infantil é concebida como um ambiente educativo, no qual o educador estimula o desenvolvimento da criança e facilita o acesso aos bens culturais, respeitando seus direitos enquanto cidadã.

Kramer (2006) entende que as crianças assim como jovens e adultos são sujeitos produzidos e produtores de cultura e história. Para a autora, é importante enxergar a criança como tal, e não só como aluna, é necessário compreender que, sob essa ótica, deve-se investir o pedagógico nas dimensões: culturais, artísticas, de vida e de conhecimento, e não somente objetivar o ensino das coisas.

Os professores apresentaram-se conscientes da importância de um olhar voltado para as necessidades e modo de aprender e vivenciar as realidades do cotidiano infantil. Além disso, apresentaram conhecimento referente aos campos de experiências da BNCC que é a atual norteadora curricular e presente na diretriz curricular municipal para a ação pedagógica para a EI.

No próximo subcapítulo, serão apresentadas as ações colaborativas entre professor de EE, professor referência e familiares da criança atendida.

5.2 AÇÕES COLABORATIVAS: ENVOLVIMENTO COM PROFESSORES(AS) REFERÊNCIAS E FAMÍLIAS

Para esta subseção, utilizaremos as perguntas disparadoras que abordam as seguintes temáticas: planejamento realizado para as crianças PAEE da EI, ações realizadas em conjunto com a professora referência da sala que a criança frequenta, relacionamento com os familiares da criança e encaminhamentos realizados. É importante salientar que as entrevistas semiestruturadas localizam-se no apêndice dessa dissertação (Ver Apêndice A e B).

A Professora 1 contou que o planejamento é realizado de forma individualizada para cada criança, partindo do PDI que foi elaborado após o estudo de caso e está mais bem explicado nas seções supracitadas. Por acontecer de modo individualizado, existem situações em que o planejamento para a criança

atendida envolve todo o grupo. A professora utilizou um exemplo para explicar como isso acontece, no caso de uma criança com dificuldade de comunicação:

Então, a gente vai lá e faz um plano pra trabalhar uma comunicação alternativa com essa turma inteira, né? Então, a gente vai lá, ensina pras crianças que existem figurinhas para mostrar pros amiguinhos, então eles aprendem todos juntos (PROFESSORA 1 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2020).

Referente a comunicação, Carmen (2002) aborda em seus estudos a importância da linguagem para a Educação Infantil. Segundo a autora,

Em educação infantil, a linguagem tem um papel decisivo na resolução de tarefas e atividades. Aprende-se através da linguagem. Ela é o instrumento para a expressão do que foi aprendido e para sua interiorização. Nos primeiros anos de vida, ela acompanha a ação e desempenha um papel específico em sua realização (CARMEN, 2002, p. 59).

Nesse contexto, relacionado à comunicação, relatado pela Professora 1, apresenta-se um planejamento que contribui para que toda a comunidade educativa se adapte à realidade da criança atendida, e colabore com a mesma meta objetivada pela professora de EE. Essa ação apresenta concordância com Mendes (2006) ao dizer que

[...] o futuro da inclusão escolar em nosso país dependerá de um esforço coletivo, que obrigará a uma revisão na postura de pesquisadores, políticos, prestadores de serviços, familiares e indivíduos com necessidades educacionais especiais, para trabalhar numa meta comum, que seria a de garantir uma educação de melhor qualidade para todos (MENDES, 2006, p. 402).

O Professor 2, ao falar sobre seus planejamentos, informou que segue sempre os campos de experiência da BNCC. É importante lembrar que esses campos de experiência estão contemplados nas diretrizes curriculares municipais para o AEE. Além disso, o professor informou que faz o plano de ação e o plano de atendimento individualizado da criança, também chamado de PDI no município. Sobre os objetivos, o professor relata assim:

eu não coloco muitos objetivos, eu coloco poucos objetivos ali porque eu faço a clarificação eu verifico né, quais habilidade e o que dificulta ela de alcançar o que a gente tá buscando, para que a gente possa planejar de algo mais fácil (PROFESSOR 2 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2020).

Essa atuação do Professor 1 assemelha-se à ideia da Zona de Desenvolvimento Real e Zona de Desenvolvimento Proximal de Vigotsky quando o professor busca retomar conhecimentos já existentes na criança. Para o teórico russo

“O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental prospectivamente” (VIGOTSKY, 1989, p. 97).

O teórico ressalta também que estas leis gerais do desenvolvimento se referem a todas as crianças. No entanto, lembra que existem singularidades na percepção da criança com deficiência, e que seu desenvolvimento necessita de recursos e caminhos específicos. Nesse sentido, Cotonhoto (2014) defende que

as experiências oferecidas às crianças com deficiência não devem restringir-se a privilegiar as funções elementares do desenvolvimento infantil, mas necessitam voltar à educação das crianças para que elas possam desenvolver as funções psicológicas superiores. [...]. Assim, a educação especial deve promover experiências que, por caminhos diversos e diversificados, invistam em metas gerais indispensáveis ao desenvolvimento cultural da criança, inserindo-a em diferentes espaços culturais da vida cotidiana (COTONHOTO, 2014, p. 101).

Sobre essas ações específicas e visando o desenvolvimento da criança, a Professora 3 também informou que, para o planejamento, é sempre utilizado o estudo de caso da criança e o PDI. Ela contou que realiza entrevistas com a professora referência e com as agentes de educação, por terem um convívio maior com a criança. Com base nessas conversas e observações, elabora o planejamento considerando as necessidades da criança.

A Professora 4, na entrevista escrita, informou que, para os planejamentos das ações realizadas no CEMESPI, é utilizado “o Plano de Desenvolvimento Individual após triagem e avaliação específica” (PROFESSORA 4 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2020).

Reforçando os argumentos sobre a importância do planejamento para as ações no AEE, que devem acontecer sempre observando as condições do contexto escolar e prevendo as práticas de ensino, Sacristan (2000) diz que

Planejar o currículo para seu desenvolvimento em práticas pedagógicas concretas não só exige ordenar seus componentes para serem aprendidos

pelos alunos, mas também prever as próprias condições do ensino no contexto escolar ou fora dele. A função mais imediata que os professores devem realizar é a de planejar ou prever a prática do ensino (SACRISTAN, 2000, p. 282).

Ao ser questionada sobre as ações realizadas em conjunto com os professores referências das crianças atendidas, a Professora 1 informou que realiza formações para estas, organizando ao menos dois encontros anuais dentro das temáticas da EE. Além dos encontros formativos, a professora mantém contato no dia que vai até a instituição para realizar o AEE. Como os atendimentos acontecem nas sextas-feiras em sistema de rodízio entre as escolas e por atender uma instituição de EI por semana, são nestes momentos que acontecem esses encontros. São realizadas também reuniões de atendimento com os professores referências sempre que houver necessidade, ou solicitação.

O Professor 2 informou que sempre mantém contato com os professores referência, dando orientações para com as atividades e ações. Ele relatou que no ano de 2019 elaborou juntamente com a Professora 1 formações para os professores, também com assuntos específicos para a EI.

Essas ações organizadas pelos próprios professores de EE para os profissionais que trabalham com a EI vem de encontro com os estudos de Kramer et al (2001) quando identificaram, por um lado, a dificuldade dos sistemas municipais na organização da formação continuada e, de outro, as formações dadas, muitas vezes, por meio de eventuais e rápidas formações que não garantem tempo e espaço para a qualificação necessária ao trabalho com as crianças.

A Professora 3 relatou que, por trabalhar em uma instituição de EI, realiza contato diário com as professoras e costuma atuar em parceria e com atendimentos. A Professora 4 escreveu que, na instituição CEMESPI, “realiza-se orientações quando necessário e formações continuadas” (PROFESSORA 4 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2020).

Sobre essa relação entre professor do AEE e professor referência da EI, o documento curricular do município salienta que

Cumpre destacar que o serviço do AEE não substitui as atividades curriculares próprias da educação infantil, devendo proporcionar a plena participação da criança com deficiência em todos os espaços e tempos desta etapa da educação básica. Corrobora, nesta visão, que a organização do AEE depende da articulação entre professor de referência da turma e do professor de educação especial, que observam e discutem as necessidades

e habilidades das crianças com base no contexto educacional (ITAJAÍ, 2020, p. 132).

Referente a essa temática e ações municipais, Christo (2019) identificou em seu estudo na Rede Municipal de Educação de Florianópolis que vem sendo ampliada a compreensão sobre a importância do trabalho colaborativo, e apontou que o ensino colaborativo contribuiu para mudanças significativas em sala de aula, destacando entre elas o planejamento para os alunos PAEE.

Além do trabalho colaborativo com os profissionais da instituição, foi de interesse dessa pesquisa conhecer também a relação com as famílias nesse processo de inclusão escolar, uma vez que estas exercem um papel fundamental na vida da criança. Por isso, ao serem questionados sobre as ações realizadas com as famílias, a Professora 1 contou que faz encaminhamentos ao pediatra mediante necessidade para que ele conduza aos profissionais especialistas.

Sobre a atuação com as instituições privadas parceiras do município, a Professora 1 contou que são realizadas reuniões com todos os profissionais que têm relação com a criança na instituição para que em conjunto possam organizar suas ações. Ela contou expressando contentamento que uma vez por ano acontecem reuniões para elaborar um plano geral de ação para a criança com todos os profissionais que a atendem, sejam especialistas ou das instituições parceiras, tal como descreveremos:

A gente marca sempre uma vez por ano com essas instituições o estudo de caso da criança, então a gente vai lá, vai a mãe da criança, a professora da "Sala Multi", vai alguém responsável pela escola, né, ou professor, ou gestor, ou, enfim, e vai os terapeutas que atendem essa criança. Então nós sentamos todos juntos e a gente conversa sobre. "-Então, na escola ele se desenvolveu assim", "- Em casa ele se desenvolveu assim. Aqui na APAE ele se desenvolveu assim, então o que que a gente vai planejar junto para trabalhar, todo mundo falando a mesma língua pra essa criança.[...] Então é assim que funciona. é lindo, tu precisa ver, dá um orgulho danado de fazer parte disso (PROFESSORA 1 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2020).

A Professora 1 contou que, para que esse momento aconteça, é necessário muita organização e dedicação por parte do professor de EE, pois algumas vezes estes horários são agendados em horário que seria de atendimento de outra criança ou fora de horário de trabalho e que o deslocamento fica por conta do professor. A presença do professor não é obrigatória, e esses encaminhamentos podem

acontecer de outros modos. De qualquer forma, ela afirmou que sempre busca estar presente em todas as reuniões.

O Professor 2 informou que enquanto vão acontecendo os atendimentos vai analisando a necessidade de conduzir para outros profissionais e, juntamente com o professor referência, preenche um relatório, chama a família para conversar e explica com detalhes os motivos e importância dos encaminhamentos.

Ao falar sobre seu relacionamento com as famílias, a Professora 3 informou que diversas vezes algumas famílias a procuram para conversar, tirar suas dúvidas, expor suas dificuldades e pedir conselhos. A partir disso, sempre acaba realizando atendimentos, muitas vezes de escuta. A professora contou também que já aconteceu de, ao chamar a família para conversar sobre a necessidade de matrícula no AEE, algumas acabam não aceitando e negam-se a procurar especialistas para investigar o caso da criança.

Sobre o relacionamento com as famílias, a Professora 4, ao escrever sobre o assunto, informou que realizam “festa da família, orientações, palestras, cursos, reuniões, encaminhamentos a outros setores da saúde, assistência social, etc.”. (PROFESSORA 1 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2020).

Sobre este relacionamento, Rodrigues (2015) diz que o professor, ao atuar com o aluno, deve considerar a família como participante desse processo, pois esta possui informações talvez não identificadas em sala de aula, e que podem auxiliar na organização de atividades que tenham maior sentido e significado para a criança. Além disso, ao estabelecer essa relação com a família, é possível que haja um trabalho de continuidade em casa, proporcionando melhor desenvolvimento da criança.

Coutinho e Côco (2020) falam sobre a necessidade do compartilhamento com as famílias sobre seus direitos e ações que compõem o cotidiano da instituição de EI, possibilitando um momento de troca, crescimento e estreitamento de relações.

Na próxima subseção será abordado com uma linguagem diferente as ações do AEE adotadas durante o tempo de isolamento social devido à pandemia do COVID-19.

5.3 E NO MEIO DO CAMINHO, UMA PANDEMIA: AEE EM TEMPOS DE COVID-19

Nessa altura da leitura, peço sua permissão, querido leitor, para alterar este texto para a primeira pessoa, assim como nas considerações iniciais e de modo menos formal, com mais empiria, uma vez que busco nesse momento relatar algo que transformou o modo de agir de toda comunidade educativa.

Enquanto estudava “Arqueologia do Saber” de Foucault (2007) durante o processo do mestrado em uma disciplina eletiva, jamais imaginaria que esse filósofo estaria presente nessa dissertação. Hoje, ao me deparar como “discursora” de fragmentos da história, comprehendo que nada do que estudamos é em vão. Isso também aconteceu enquanto realizava análises das entrevistas e recordava textos e textos lidos durante o “tesouro teórico” que construí para essa dissertação.

Foucault (2009, p. 143) apresenta o discurso como “um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva” e o denomina como

[...]**fragmento de história**, unidade e descontinuidade na própria história, que coloca o problema de seus próprios limites, de seus cortes, **de suas transformações, dos modos específicos de sua temporalidade**, e não de seu surgimento abrupto em meio às cumplicidades do tempo” (FOUCAULT, 2009, p. 132-133, grifo nosso).

E aqui estou eu, apresentando as ações e transformações específicas realizadas nesse momento imprevisto, também abrupto, que enfrentamos com essa pandemia que ainda nos assombra. Sim, me incluo, pois quando escolhi para título dessa subseção “E NO MEIO DO CAMINHO, UMA PANDEMIA: AEE EM TEMPOS DE COVID-19”, me referi também ao meu caminho de escrita da dissertação, prorrogada duas vezes, reformulada para on-line o que seria presencial, redigida em meio ao trabalho pedagógico de uma professora de Educação Infantil em *home office*.

No entanto, além dos meus, os caminhos dos professores estudados também foram transformados conforme essa temporalidade que vivemos e, neste momento, apresentarei as respostas dos Professores 1 e 2 e do Supervisor que quiseram explicar como estão realizando o atendimento ao ouvirem a seguinte pergunta: Existe algum outro aspecto sobre AEE do município de Itajaí que você gostaria de destacar?

O Supervisor contou que foram abertas duas salas on-line pela plataforma *Google Classroom*, especificamente para o AEE, onde são disponibilizados vídeos,

materiais, atividades gerais e específicas para cada aluno(a) uma vez por semana. Para as famílias que não possuem acesso à internet, são organizadas quatro atividades mensais para que a família retire na escola uma vez ao mês as atividades referentes a casa semana. A comunicação do professor de EE com a família pode ser organizada conforme escolha pessoal. Alguns optaram por *Facebook*, *Messenger* ou *Whatsapp*.

Além dessas duas salas que foram abertas para os alunos, é de interesse da supervisão abrir outra somente com os profissionais que servirá como orientação aos professores. Esta sala poderá ser utilizada também para planejamento participativo e socialização de estudos e materiais.

Sobre suas ações, a Professora 1 contou que criou um grupo no *Whatsapp* chamado “AEE - EDUCAÇÃO INFANTIL” e que realiza encontro de videoconferência pelo *Google Meet* com as famílias todas as quartas-feiras das 19h às 20h30, para encontros formativos especializados com psicólogos, fonoaudiólogos, e terapeutas ocupacionais. Ela informou que traz algum profissional junto consigo “pra trazer informações pra essas mães, né, desde estimulação de vida diária até como lidar com os comportamentos” (PROFESSORA 1 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2020). A professora relata que chegou a essa decisão após conversa e votação com as mães que não pararam de trabalhar durante a pandemia. Também é por meio de videoconferência que a professora realiza a explicação dos encaminhamentos das atividades às famílias.

O Professor 2 informou que inicialmente criou grupos de *Whatsapp* para as famílias, visando o acolhimento e o repasse das informações referentes às atividades. Além disso, contou que seus atendimentos estão acontecendo de modo *on-line* e que,

o aluno que tem agente de apoio, ela participa junto do atendimento que eu faço online, pra gente trabalhar esse vínculo e quando a gente voltar o aluno está mais adaptado com a gente porque teve uma quebra né agora. Teve uma quebra desse contato dos dois e tem aluno que leva um tempo para confiar e pra sentir confiança no agente de apoio, então muitos atendimentos online o agente participa também (PROFESSOR 2 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2020).

Essa sensibilidade profissional e emocional que o Professor 2 apresentou nesse relato, também é revelada quando conta que aproveitou o momento em que a criança está em casa para encaminhar atividades de vida diária, ao invés de

atividades para serem retiradas na escola. Ele informa que optou por agir assim pois quer garantir que a criança permaneça em casa, pois algumas são do grupo de risco.

As atividades de vida diária escolhidas pelo Professor 2 aconteceram conforme sua descrição:

Então, toda 2^a feira pro exemplo na primeira 2^a feira eu trabalhei atividade de vida diária para a criança ajudar nos deveres de casa conforme a idade, na outra semana eu trabalhei atividade de vida diária de vestuário, na outra semana trabalhei atividade de vida diária de higiene pessoal, então eu trabalhei por volta de 2 meses só atividades de vida diária, então trabalhei sobre a segurança, até com uma criança de certa idade atender um telefone ou uma campainha também. Então trabalhei todo dentro desse projeto também, e é o que eu trabalho dentro da EI. Atividade de Vida diária, a autonomia da criança. Autonomia muitas vezes a gente pensa na autonomia só de alimentação e de vestes, mas tem a autonomia do brincar também, que ela goste de brincar sozinha, que ela consiga criar uma atividade, que atividades são brincadeiras não estruturadas que a gente chama. Então eu trabalho bastante essas atividades também tá? (PROFESSOR 2 DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2020).

As ações dos dois professores mencionadas acima apresentam semelhanças que também foram apresentadas em outras subseções, talvez por trabalharem em Micropolo que atende a EI e o EF.

Essas atuações dos professores durante o tempo me fizeram recordar o pensamento de Cotonhoto (2014) quando afirma que

[...] a educação especial deve promover experiências que, por caminhos diversos e diversificados, invistam em metas gerais indispensáveis ao desenvolvimento cultural da criança, inserindo-a em diferentes espaços culturais da vida cotidiana (COTONHOTO, 2014, p. 101).

Sobre a necessidade de relacionamento com as famílias durante este tempo de pandemia, Coutinho e Côco (2020, p. 6) afirmam que

Esse movimento de interlocuções vem se fazendo também com a observação da necessidade de intensificar a aproximação com as famílias, entendendo que o tema da relação entre as instituições de Educação Infantil e as famílias é sempre desafiante pela diversidade e pela desigualdade que marcam os diferentes contextos (COUTINHO; CÔCO, 2020, p. 6).

Até quando irá durar esse período ainda é incerto, mas algo presente em inúmeros contextos e principalmente neste que atravessamos, é que o reinventar faz parte do ser professor.

Agora convido você a acompanhar as considerações finais desse estudo e digo que ainda me sinto como nas primeiras páginas deste no texto: uma gota em meio ao oceano. No entanto, uma gota um pouco mais consistente, robusta, com conhecimentos e encantamentos incomparáveis aos que eu tinha antes desse processo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Não percas o perfume e a vida que é tão boa,
Aprende a usá-los de maneira prazerosa!*

Teresa de Lisieux

É por meio dessas palavras de Teresa que chegamos ao fechamento desse ciclo, não o considerando como ponto final, mas como ponto de partida para que possamos seguir com o “perfume” que esse estudo nos deixou, utilizando de maneira prazerosa aquilo que antes era desconhecido e que agora faz parte de quem somos. Que essas ações aqui apresentadas, possam gerar provocações e estímulos para seguirmos adiante.

Retornamos ao objetivo geral desse estudo que é **investigar como é organizado o serviço de Atendimento Educacional Especializado nas instituições educativas de Educação Infantil no município de Itajaí identificando as possíveis especificidades que emergem na organização desse serviço educacional para essa etapa da educação básica** e então resgatamos a pergunta disparadora dessa pesquisa: Como se organiza o AEE para a Educação Infantil no município de Itajaí e que especificidades são possíveis de identificar para essa etapa educacional da educação básica?

Os caminhos realizados até aqui se findam com objetivos alcançados por meio dos estudos teóricos que validaram essa escrita, do amparo nos documentos municipais que proporcionaram conhecimento organizacional, e do mergulho ao campo investigativo com professores e supervisor que nos permitiram conhecer a organização, funcionamento e especificidades do serviço de AEE para a EI de Itajaí.

Ao abordar o primeiro objetivo específico que é: mapear a estrutura organizacional e o funcionamento do atendimento educacional especializado para a Educação Infantil do município estudado, obtivemos as respostas, compreendendo que o modo estrutural que o município encontrou para possibilitar essa oferta para a Educação Infantil foi por meio dos Micropolos localizados geograficamente próximos às instituições de EI, onde professores que atendem crianças do EF também realizam atendimento para a EI e que existe atualmente uma instituição de EI que possui SRM.

Referente a organização, apresentamos nessa pesquisa a existência das Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Itajaí onde na seção intitulada

Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, baseado na PNEEPEI, é apresentado o modo de organizar e ofertar o AEE para todo o PAEE.

Verificamos que, mesmo existindo essas orientações, alguns professores realizam as tomadas de decisões referentes aos atendimentos e horários mediante conversa com a família e comunidade escolar e dentro das suas possibilidades, considerando que os horários disponíveis para AEE não são totalmente suficientes para a quantidade de alunos. Além disso, em duas das instituições estudadas, um dos motivos para que o atendimento não ocorra no contraturno escolar é o turno integral da criança na EI.

Algumas constatações de priorização ao AEE para o EF foram reveladas nesse processo de pesquisa, quando identificamos que os atendimentos acontecem em Micropolos (localizados em escolas de EF) e quando a professora precisa utilizar sua hora atividade para atender três instituições de EI diferentes, por não possuir mais horários por estarem ocupados com alunos do EF. A razão desta prioridade na organização do AEE não foi identificada nesta pesquisa.

Constatamos, nesse estudo também, que é de interesse e consta no planejamento municipal a ampliação da oferta do AEE para a EI. No entanto, em virtude da pandemia da COVID-19, a inauguração das novas SRMs dentro de instituições de EI foi adiada.

O segundo objetivo específico alcançado nessa pesquisa foi: compreender as proposições políticas e pedagógicas estruturantes do AEE e da Educação Infantil, com vistas a identificar se aparecem especificidades para esse serviço educacional. Para isso, nos amparamos nas propostas municipais encontradas nos documentos citados acima. Analisando as proposições políticas estruturantes do AEE encontramos que nestas encontram-se presente a EI, bem como nas orientações específicas para a EE estão presentes as práticas da EI.

Este objetivo foi bem explanado na primeira parte da seção onde apresentamos as legislações municipais que abarcam o AEE: as propostas do município para o atendimento, as instituições privadas parceiras que prestam serviços especializados e o dados curriculares específicos do AEE para a EI.

Verificamos também que, além dos Direitos de Aprendizagem previstos na BNCC, o município organizou mais dois específicos para a realidade de Itajaí e que estes, assim como os campos de experiência devem estar contemplados no AEE.

Ao adentrarmos ao terceiro objetivo específico que é: identificar quais são as especificidades do AEE para a Educação Infantil sob a perspectiva dos docentes e supervisores responsáveis por este atendimento no município estudado; verificamos diversos pontos a serem apresentados.

Sobre materiais e atividades específicas para a EI, identificamos que essas ocorrem após o estudo de caso realizado entre professor(a) de EE e professor(a) referência, e que analisará as necessidades e competências da criança. Após esse estudo, é organizado o Plano de Atendimento Educacional Especializado e, conforme necessidades, são confeccionados brinquedos, jogos e materiais para o uso com a criança.

Os professores apresentaram conhecimento sobre a importância da brincadeira e da interação para a EI, e demonstraram compreensão sobre a realização de atividades que façam sentido para a criança. As atividades específicas mais aparentes nas falas dos professores foram as de estimulação que estão bastante presentes nos conteúdos de AEE para a EI descritos nas Diretrizes Curriculares Municipais, conforme exposto na terceira subseção da seção que se refere ao AEE.

Ao expor sobre a diferença entre AEE para o EF e EI, os dois professores que atuam com as duas etapas relataram que no EF o atendimento acontece visando diminuir as barreiras para o aprendizado, enquanto na EI, acontece almejando a prevenção, observação, estimulação, desenvolvimento total da criança e orientações à professora referência, agente escolar e famílias.

Referente ao planejamento, verificamos que este acontece de modo participativo por meio do PDI que é elaborado após o estudo de caso que acontece juntamente com o(a) professor(a) referência e familiares.

Sobre a relação do professor do AEE com o professor referência e suas ações colaborativas no cotidiano escolar, entendemos, segundo a perspectiva dos professores estudados, que isso acontece de modo mais ativo na Educação Infantil e que além das ações de planejamento, orientações, assessorias e encaminhamentos são realizadas formações em conjunto.

Por fim, ao investigar a organização do serviço de AEE para a EI de Itajaí e suas especificidades, concluímos que este acontece dentro das possibilidades locais, e que muito se sonha no âmbito municipal com a continuidade deste serviço visando sua melhoria. Os professores apresentaram-se conscientes quando

realizam alguma ação fora do desejável e o supervisor demonstrou boas expectativas para o AEE na EI quando as ações retornarem ao presencial.

Apesar dos positivos resultados encontrados nessa pesquisa, novos estudos continuam se fazendo necessários para a compreensão da prática e especificidades do Atendimento Educacional Especializado de crianças Público-Alvo da Educação Especial incluídos nas instituições de Educação Infantil.

Desejamos que este estudo inspire cidades e instituições privadas de Educação Básica que ainda estão pensando em como ofertar o AEE para a EI enquanto outras ainda estão engatinhando. A oferta total e nas condições esperadas ainda parece continuar sendo um pouco utópico e, para tanto, sugerimos a continuidade dos estudos e pesquisas, a fim de que possamos mudar essa realidade, propiciando um AEE efetivo e de qualidade para a Educação Infantil e educação como um todo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Patrícia de Souza. **Estimulação na Creche:** efeitos sobre o desenvolvimento e comportamento da criança. Ribeirão Preto. USP, 2009. Tese (Doutorado em Neurologia) – Curso de Pós-Graduação em Neurologia, Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2009.

AMORIM, Gabriely Cabestré. **Organização e funcionamento do atendimento educacional especializado na educação infantil:** estudo de caso. 2015. 137 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2015.

BALL, Stephen. Reformar escolas/ reformar professores e os terrores da performatividade. **Revista Portuguesa de Educação**, Universidade do Minho, Braga/Portugal, Ano/v. 15, n. 2. p. 3- 23, 2002.

BALL, Stephen; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **How Schools do policy:** policy enactments in secondary schools. London; New York: Routledge; Taylor & FrancisGroup, 2012

BARBOSA, M. C. S. **Por amor e força:** rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BENINCASA-MEIRELLES, Melina Chassot. **Educação infantil e atendimento educacional especializado:** configurações de serviços educativos no Brasil e na Itália. Porto Alegre: UFRGS, 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

BERSCH, R.; MACHADO, R. Conhecendo o aluno com deficiência física. In: SCHIRMER, C.R.; BROWNING, N.; BERSCH, R.; MACHADO, R. **Atendimento educacional especializado:** Deficiência física. SEESP/SEED/MEC. Brasília, p.15-24, 2007.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Lei Nº 12. 796**, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/_ccivil_03/_ato2011-2014/lei/l12796.htm. Acesso em junho de 2019.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. **Referencial Curricular Nacional para a Educação infantil.** Brasília: MEC/SEB, 1998, V. I, II e III.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Subsidiário à Política de Inclusão.** Brasília: Secretaria da Educação Especial, 2005.

BRASIL. Lei nº. 11.274 de 06 de fevereiro de 2006. Dispõe sobre a duração de nove anos para o ensino fundamental com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade. Brasília: Imprensa Oficial do Estado, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educação Infantil:** Saberes e práticas da inclusão. [4. ed.] / elaboração Marilda Moraes Garcia Bruno. – Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.** Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Decreto Executivo nº 6.571, de 17 de setembro 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do Art. 60 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Critérios, União Federal, apoio técnico, auxílio financeiro, sistema de ensino, ensino público, Estados, (DF), municípios, objetivo, Ampliação, oferta, atendimento, aluno, ensino especial. Acréscimo, dispositivos, normas, correlação, matrícula, aluno, ensino público, atendimento, ensino especial, efeito, distribuição, recursos financeiros, fundos, manutenção, desenvolvimento, educação básica, valorização, magistério. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília de 18 de setembro de 2008b, p. 26.

BRASIL. Resolução n.º 4 de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, 2009.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação infantil.** Parecer CEB nº 20/09 e resolução CNE/CEB nº 05/09. Brasília, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Manual de orientação:** programa de implantação de salas de recursos multifuncionais. Brasília: DF: Secretaria de Educação Especial, 2010.

BRASIL. Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE** e dá outras providências. Brasília, DF, Jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm

BRASIL. Casal Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. Brasília, DF, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Nota Técnica nº 04, de 23 de janeiro de 2014. Orientações quanto a documentos comprobatórios do cadastro de alunos com

deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades / superdotação no Censo Escolar. MEC/SECADI/DPEE. Brasília, DF, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Nota técnica conjunta nº 02/2015 de 4 de agosto de 2015. **Orientações para a organização e oferta do Atendimento educacional Especializado na Educação Infantil.** MEC/SECADI/DPEE. Brasília, DF, 2014.

BRASIL, MEC/SECADI/DPEE/SEB/DICEI. Nota técnica conjunta nº 02/2015

BÜTTENBENDER, Marilene Faria. **Perfil profissional de professores de Educação Especial:** o que os concursos públicos revelam? Dissertação de Mestrado. Florianópolis: UDESC, 2017.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia.** São Paulo: ed. da Unesp, 1999.

CARMEN, M. **A organização do currículo de educação infantil como ponto-chave de atenção à diversidade.** In: ACULDIA, R. (Org.). A atenção à diversidade. Porto Alegre. Artmed: 2002.

CHRISTO, Sandy Varela de. **Coensino/ensino colaborativo/bidocência na Educação Inclusiva:** concepções, potencialidades e entraves no contexto da prática. Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2019.

CONDE, Patricia Santos. **Práticas pedagógicas desenvolvidas no atendimento educacional à criança público-alvo da educação especial em uma instituição de educação infantil.** Tese (Doutorado em Educação – Universidade Federal do Espírito Santo. Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória, 2015.

COTONHOTO, L. A., **Curriculum e atendimento educacional especializado na Educação Infantil: possibilidades e desafios à inclusão escolar.** Tese (Doutorado em Educação – Universidade Federal do Espírito Santo. Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória, 2014

COUTINHO, A. S.; CÔCO, V. Educação a distância na Educação Infantil, não! Educação e cuidado com as crianças, suas famílias e profissionais docentes, sim! Boletim ANPEd, 8 maio 2020.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do saber.** Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária, 2007.

FRÖLICH, Raquel. **Práticas de apoio à inclusão escolar e a constituição de normalidades diferenciais.** Tese (Doutorado em Educação – Universidade do Vale do Rio dos Sinos). Programa de Pós-Graduação em Educação. São Leopoldo, 2018.

ITAJAÍ. **Plano Municipal de Educação de Itajaí :** planejando a próxima década/ Itajaí. Secretaria Municipal de Educação. Kaygangue, 2015. 120p..il.

ITAJAÍ. Secretaria de Educação. **Diretrizes da Educação Especial na Perspectiva da Educação inclusiva.** Itajaí, 2016. 45p.

ITAJAÍ. Secretaria de Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Itajaí**. Itajaí, 2020. 427p.

ITAJAÍ (SC). Prefeitura. 2020. Disponível em: <http://www.itajai.sc.gov.br/c/historia>. Acesso em: fev. 2020.

ITAJAÍ. Lei complementar n. 150 de 12 de Março de 2009. Dispõe sobre o Conselho Municipal de Educação. Itajaí, 2009. Disponível em:
<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/26201984/artigo-98-lc-n-150-de-12-de-marco-de-2009-do-municipio-de-itajai> Acesso em fev/2020

JORDÃO, S. G. F. **Política de inclusão escolar na ótica de professores das salas de recursos multifuncional**. Itajaí: Universidade do Vale do Itajaí, 2013. (Dissertação de Mestrado).

KRAMER, S. et al. Formação de profissionais da educação infantil no estado do Rio de Janeiro: relatório da pesquisa. Rio de Janeiro: CNPq/ FAPERJ/Ravil, 2001.

KRAMER, S. Direitos da criança e projeto político pedagógico de educação infantil. In: BAZÍLIO, L. C.; _____. Infância, educação e direitos humanos. São Paulo: Cortez, 2003a. p. 51-82.

KRAMER, S. AS CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL: EDUCAÇÃO INFANTIL E/É FUNDAMENTAL. Educ. Soc: vol. 27, n. 96 - Especial, p. 797-818, out. 2006, Campinas, ano 2006, v. 27, n. 96, ed. 1, p. 797-818, 1 out. 2006.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos da metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, Maria Betânia Barbosa de Silva; DORZIAT, Ana. Cenas do cotidiano nas creches e pré-escolas: um olhar sobre as práticas de inclusão. In: 36a Reunião Anual da Anped - Educação e Participação Popular: desafios para as políticas educacionais, Goiânia/GO. , 2013.

LODI, João Bosco. A entrevista: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1974.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986. 99p.

LUNARDI-MENDES, Geovana Mendonça. **Nas trilhas da exclusão:** as práticas curriculares da escola e no atendimento às diferenças dos alunos. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: PUC, 2005. 270p.

MENDES, E.G. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, v.11, n.33, p.387-405, set./dez. 2006.

MENDES, Regina da Silva. **A escolarização de alunos com deficiência intelectual no ensino fundamental da rede de ensino de Itajaí – SC** . 2016. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade do Vale do Itajaí. Programa de Pós- Graduação em Educação, Itajaí, 2016.

NEVES, V. F. A.; Gouvêa, M. C. S.; Castanheira, M. L. A passagem da educação infantil para o ensino fundamental: tensões contemporâneas. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, v. 37, n. 1, p. 121-140, 2011.

OLIVEIRA, I.M.; PADILHA, A.M.L. Atendimento Educacional Especializado para crianças de zero a três anos. In: VI Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial: Prática Pedagógica na Educação Especial - multiplicidade do atendimento educacional especializado, 2011. Anais do VI Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial, 2011. Vitória, p.1-18.

OLIVEIRA, Vera B. (org.). O Brincar e a criança do nascimento aos seis anos. Petrópolis: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, Renata Imaculada de. Inclusão na Educação Infantil: infância, formação de professores e mediação pedagógica na brincadeira da criança. Espírito Santo: UFES, 2007. 282f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo 2007.

OLIVEIRA, I.M; PADILHA, A.M.L. Atendimento educacional especializado para crianças de zero a três anos. In: JESUS, D.M; BAPTISTA, C.R; CAIADO, K.R.M. (Org). Prática pedagógica na educação especial: multiplicidade do atendimento educacional especializado. 1.ed. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2013.p.197-218.

OLIVEIRA, D. R.;GUIMARÃES,C. M. Práticas de educação infantil: contribuições de estudos científicos (1999-2009) e os desafios à formação do professor. EccoS, São Paulo, n. 40, p. 97-112. maio/ago. 2016.

PASIAN, Mara Silvia; MENDES, Enicéia Gonçalves; CIA, Fabiana. Aspectos da organização e funcionamento do atendimento educacional especializado: um estudo em larga escala. *Educação em revista*, Belo Horizonte, n.33, p. 1-18, e 155866,2017.

PLAISANCE, E. Denominações da Infância: do anormal ao deficiente. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, p. 405-417, mai./ago., 2005.

PLETSCH, M. D.. Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual. Rio de Janeiro: NAU & EDUR, 2010.

PLETSCH, M. D. ; GLAT, R. A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional Individualizado. Artigo aceito para publicação na Revista Linhas Críticas da UnB, Brasília/DF, 2012.

PLETSCH, M. D. (Org.); LUNARDI-MENDES, Geovana M. (Org.); Hostins, Regina C. L. (Org.). A escolarização de alunos com deficiência intelectual: políticas, práticas e processos cognitivos. 1. ed. São Carlos: Marquezine & Manzini/ABPEE, 2015. v. 1.

PIETROBOM, Franciely Oliani. **Avaliação e encaminhamento de crianças com deficiência para o Atendimento Educacional Especializado na Rede Municipal de Dourados/MS.** 2016. 91 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2016.

Rocha, E. A. C. **A pesquisa em Educação Infantil no Brasil:** Trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma Pedagogia da Educação Infantil. Florianópolis, UFSC, Centro de Ciências da Educação, Núcleo de Publicações. 1999

RODRIGUES, Maria Bernadette Castro; AMODEO, Maria Celina Bastos. **O espaço pedagógico na pré-escola.** Cadernos Educação Infantil. 5 ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

RODRIGUES, Roberta Karoline Gonçalves. **Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil:** interface com os pais e professores da classe comum. 2015. 154f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

SÁ, Maria Rachel Compatangelo Fernandes de. **O atendimento educacional especializado nas escolas municipais de educação infantil em São Paulo.** 2018. 83 f. Dissertação (Distúrbios do Desenvolvimento) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2018.

SACRISTAN, J.G. **O Currículo:** uma reflexão sobre a prática. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. 3o. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Joseane Frassoni dos. **Atendimento Educacional Especializado para a Educação Infantil em Redes Municipais de Ensino do Estado do Rio Grande do Sul:** Caxias Do Sul, Porto Alegre, Santa Maria e Uruguaiana. 2017. 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2017.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Política de educação especial** / Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. – Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2018.

SILVA, V. L. G.; LUNARDI-MENDES, G. M. Os objetos nos dizem o que a escola faz? Entre tablets, computadores e laptops... In: CATANI, D. B.; GATTI JÚNIOR, D. (Orgs.). **O que a escola faz? Elementos para a compreensão da vida escolar.** Uberlândia: EDUFU, 2015.

TANNÚS-VALADÃO, Gabriela; MENDES, Enicéia Gonçalves. Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado:: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países. **Revista Brasileira de Educação** , [s. l.], v. 23, ed. 230076, 2018.

TEZZARI, Mauren Lúcia. **Atendimento Educacional Especializado em Sala de Recursos:** A potencialidade de uma proposta diante de novos contextos e novas demandas. In: BAPTISTA, Claudio Roberto. (Org.). **Escolarização e Deficiência: Configurações nas Políticas de Inclusão Escolar.** São Carlos, Marquezine & Manzini, ABPEE, 2015, p.129-146.

TRINDADE, Telma Cristina dos Santos. **Estudo de uma amostra de 40 escolares do ensino infantil em atendimento educacional especializado no município de Mauá, São Paulo.** 2017. 88 f. Dissertação (Distúrbios do Desenvolvimento) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo.

VIGOTSKY, L.S. **Aprendizado e desenvolvimento - um processo sócio-histórico.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VIGOTSKY, L. S. **A Formação Social da mente.** Editora: Martins Fontes, 1989.

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

ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



cepsh Comitê de Ética em Pesquisa
Envolvendo Seres Humanos

GABINETE DO REITOR

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caro(a), participante,

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa de mestrado da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC. Intitulada: "Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil: a perspectiva dos docentes no município de Itajaí"

Essa pesquisa visa compreender como é organizado o serviço de Atendimento Educacional Especializado nas escolas de Educação Infantil no município de Itajaí e quais as perspectivas dos docentes acerca desse serviço e em que medida tal organização contribui para o processo de inclusão dos alunos público alvo da EE.

As entrevistas serão individuais e feitas no ambiente escolar e nenhum professor será obrigado a responder aquilo que não queira, e poderá sair da pesquisa quando quiser, a qualquer momento.

Os riscos dessa pesquisa são mínimos, pois as entrevistas serão realizadas dentro dos Centros Municipais de Educação Infantil que oferecem o serviço de Atendimento Educacional Especializado (AEE) na cidade de Itajaí.

Em nenhum momento será divulgada a identidade ou informação pessoal do participante.

Os benefícios e vantagens de você participar dessa pesquisa será de contribuição para as pesquisas na área da Educação Especial, favorecendo reflexões acerca do serviço de AEE.

Depois da pesquisa, você será convidado/a a vir à universidade para conhecer os resultados.

Os seguintes pesquisadores acompanharão a pesquisa: a estudante de mestrado Andressa Karina Uller e a professora Geovana Mendonça Lunardi Mendes.

Pedimos sua permissão para divulgar os resultados da pesquisa em artigos científicos. Esses resultados não farão qualquer menção a suas informações pessoais.

Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará com o pesquisador e outra com o participante, que poderá ter acesso ao termo quando quiser.

TÍTULO DA PESQUISA: Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil: a perspectiva dos docentes no município de Itajaí

NOME DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL PARA CONTATO: Andressa Karina Uller

NÚMERO DO TELEFONE: (47) 99627-0631

ENDERECO: Av. Madre Benvenuta, 2007, Itacorubi.

ASSINATURA DO PESQUISADOR:

Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – CEPHS/UDESC

Av. Madre Benvenuta, 2007 – Itacorubi – Florianópolis – SC - 88035-901

Fone: (48) 3664-8084 / (48) 3664-7881 - E-mail: cepsh_reitoria@udesc.br / cepsh.udesc@gmail.com

CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (órgão responsável por regulamentar as pesquisas envolvendo seres humanos).

SEPN 510, Norte, Bloco A, 3ºandar, Ed. Ex-INAN, Unidade II – Brasília – DF- CEP: 70750-521

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. E que fui informado que posso me retirar da pesquisa a qualquer momento.

Nome por extenso _____

Assinatura _____ Local: _____ Data: _____
_____/_____/_____

Fone: (61) 3315-5878/ 5879 – E-mail: cconept@saude.gov.br

ANEXO II – DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS



cepsh Comitê de Ética em Pesquisa
Envolvendo Seres Humanos

GABINETE DO REITOR

DECLARAÇÃO DE CIÊNCIA E CONCORDÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES ENVOLVIDAS

Com o objetivo de atender às exigências para a obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos, os representantes legais das Instituições envolvidas no projeto de pesquisa intitulado "Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil: a perspectiva dos docentes no município de Itajaí" declaram estarem cientes com seu desenvolvimento nos termos propostos, lembrando aos pesquisadores que no desenvolvimento do referido projeto de pesquisa, serão cumpridos os termos da resolução 466/2012, 510/2016 e 251/1997 do Conselho Nacional de Saúde.

Local, 14 / 02 / 2020.

Ass: Pesquisador Responsável

Rosa Martins
 Ass: Responsável pela Instituição de origem
 Nome: Rosa Eliane Miltz Wypyczynski Martins Diretor Geral em Exercício
 Cargo: Diretora geral em exercício Portaria nº 221 / 2019
 Instituição: Faeb/UDESC
 Número de Telefone: (48) 99656-4774 Projº Drº Rosa E. Miltz W. Martins
Divisão de Extensão, Cultura e Comunicação
FAEQUDESC
MARCA 94.100-78-01

Júlio da Silva
 Ass: Responsável de outra instituição
 Nome: Júlio da Silva Diretor Executivo de Educação
 Cargo: Dirutor Executivo Portaria N.º 0243/19
 Instituição: Secretaria Municipal de Educação de Itajaí
 Número de Telefone: 3249.3316

ANEXO III – FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS



Plataforma

Brasil

MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP
FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E EDUCAÇÃO INFANTIL: A PERSPECTIVA DOS DOCENTES NO MUNICÍPIO DE ITAJAÍ	
2. Número de Participantes da Pesquisa: 29	
3. Área Temática:	
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7, Ciências Humanas	
PESQUISADOR RESPONSÁVEL	
5. Nome: ANDRESSA KARINA ULLER	
6. CPF: 073.756.819-45	7. Endereço (Rua, n.º): SANTOS DUMONT CENTRO casa NAVEGANTES SANTA CATARINA 88370458
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 47996270631 10. Outro Telefone: 11. Email: andressauller@gmail.com

Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.

Data: 13 / 02 / 2020

Assinatura

INSTITUIÇÃO PROPONENTE

12. Nome: FUNDACAO UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SC UDESC	13. CNPJ: 83.891.283/0001-36	14. Unidade/Órgão:
15. Telefone: (48) 3321-8170	16. Outro Telefone:	

Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.

Responsável: Julice Dias CPF: 634 586 409 91
 Cargo/Função: Diretora Geral
 Data: 13 / 2 / 2020

*Prof. Dra. Julice Dias
Diretora Geral FAED/UDESC
Matr. 836403-8-01*

PATROCINADOR PRINCIPAL

Não se aplica.

ANEXO IV – COMPROVANTE DO ENVIO DO PROJETO AO COMITÊ DE ÉTICA



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE SANTA CATARINA - UDESC



COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E EDUCAÇÃO INFANTIL: A PERSPECTIVA DOS DOCENTES NO MUNICÍPIO DE ITAJAÍ

Pesquisador: ANDRESSA KARINA ULLER

Versão: 1

CAAE: 30127220.6.0000.0118

Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SC UDESC

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante: 025228/2020

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Informamos que o projeto ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E EDUCAÇÃO INFANTIL: A PERSPECTIVA DOS DOCENTES NO MUNICÍPIO DE ITAJAÍ que tem como pesquisador responsável ANDRESSA KARINA ULLER, foi recebido para análise ética no CEP Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC em 20/03/2020 às 09:48.

Endereço: Av.Madre Benvenuta, 2007

Bairro: Itacorubi

CEP: 88.035-001

UF: SC

Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3664-8084

Fax: (48)3664-8084

E-mail: cepsh.reitoria@udesc.br

ANEXO V – APROVAÇÃO DO PROJETO NO COMITÊ DE ÉTICA



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE SANTA CATARINA - UDESC



PARECER CONSUSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E EDUCAÇÃO INFANTIL: A PERSPECTIVA DOS DOCENTES NO MUNICÍPIO DE ITAJAÍ

Pesquisador: ANDRESSA KARINA ULLER

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 30127220.6.0000.0118

Instituição Proponente: FUNDACAO UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SC UDESC

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.126.645

Apresentação do Projeto:

O projeto intitulado "ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E EDUCAÇÃO INFANTIL: A PERSPECTIVA DOS DOCENTES NO MUNICÍPIO DE ITAJAÍ", submetido ao CEPH/UDESC, em segunda versão, corresponde à pesquisa, Projeto de Mestrado, apresentado ao Programa do Mestrado do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE, da Universidade do Estado de Santa Catarina – FAED/UDESC, de autoria da mestrandra ANDRESSA KARINA ULLER, sob orientação da professora Geovana Mendonça Lunardi Mendes.

Situado na área de ciências sociais humanas – educação, vinculado ao grupo de pesquisa denominado Observatório de Políticas Curriculares e Educação Inclusiva (OPEN) e ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGE/UDESC), sob a linha de pesquisa Políticas Educacionais, Ensino e Formação – visa compreender como se organiza o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas de Educação Infantil (EI) nos municípios de Itajaí e Navegantes e quais as perspectivas dos gestores e docentes acerca desse serviço e em que medida tal organização contribui para o processo de inclusão dos alunos público-alvo da Educação Especial (EE), a partir de metodologia da Educação Especial Infantil Inclusiva – sob a forma de uma pesquisa qualitativa, por meio de entrevistas semi-estruturadas com os professores responsáveis pelo AEE, nos Centros Municipais de Educação Infantil, a fim de verificar as realidades encontradas no município, no que diz respeito à atuação para a inclusão escolar de crianças

Endereço: Av.Madre Benvenuta, 2007

Bairro: Itacorubi

CEP: 88.035-001

UF: SC

Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3664-8084

Fax: (48)3664-8084

E-mail: cepsh.reitoria@udesc.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE SANTA CATARINA - UDESC



Continuação do Parecer: 4.126.645

público-alvo da Educação Especial. Coletará dados de 29 indivíduos, maiores de idade, entre professores da rede de ensino fundamental do Município de Itajaí, SC.

Critério de Inclusão:

Os participantes serão incluídos na pesquisa a partir da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e Termo de Consentimento de Gravações. Reforça-se que assinar o TCLE e/ou querer ou não participar da pesquisa é um direito do participante, não devendo ser relacionado a critérios para sua participação na pesquisa. Os participantes da pesquisa poderão a qualquer momento, optar por deixar de participar da pesquisa, sem que sofram qualquer consequência, discriminação ou insistência por parte dos pesquisadores.

Critério de Exclusão:

Serão excluídos da pesquisa os participantes que não assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Termo de Consentimento de Gravações. Caso algum participante da pesquisa queira desistir, mesmo que tenha assinado o Termo de Assentimento, seus dados serão excluídos da pesquisa, conforme direito do participante.

Tem cronograma de atividades programadas em dois anos, a partir de 06/02/2020 – com o período relacionado à coleta de dados que se inicia em 10/08/2020 e prevista a conclusão para 30/09/2020. Tem orçados custos correspondentes a um orçamento de R\$ 106,00 oriundos de recursos próprios.

Objetivo da Pesquisa:

Tem por objetivos assumidos:

Primário:

Compreender como é organizado o serviço de Atendimento Educacional Especializado nas escolas de Educação Infantil no município de Itajaí e quais as perspectivas dos docentes acerca desse serviço e em que medida tal organização contribui para o processo de inclusão dos alunos público alvo da EE.

Secundários:

- Investigar o funcionamento do atendimento educacional especializado nos centros de educação infantil do município estudado.
- Verificar, sob o entendimento dos docentes do AEE na educação infantil, as possibilidades e os

Endereço: Av.Madre Benvenutta, 2007

Bairro: Itacorubi

CEP: 88.035-001

UF: SC

Município: FLORIANÓPOLIS

Telefone: (48)3664-8084

Fax: (48)3664-8084

E-mail: cepsh.reitoria@udesc.br



Continuação do Parecer: 4.126.645

obstáculos, encontrados na realidade local, para a inclusão escolar de alunos, público-alvo da educação especial, nos Centros de Educação Infantil (CEI);

- Analisar a situação do AEE nos município estudado.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Assume como havendo riscos mínimos – atividade de entrevistas a serem realizadas nos próprios Centros Municipais de Educação ou escolas polo que são utilizadas para o Atendimento Educacional Especializado. O que se aplica às todas às dimensões: física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural do ser humano, ou em qualquer etapa da pesquisa; pois as entrevistas serão realizadas à distância, de modo online com os professores responsáveis pelo Atendimento Educacional Especializado no município de Itajaí. No que se refere às entrevistas da pesquisa, alguns desconfortos podem surgir no decorrer das perguntas Neste caso, o(a) entrevistado(a) será respeitado(a) evitando qualquer tipo de constrangimento, e sem obrigatoriedade de resposta mediante seu livre direito de resposta.

Benefícios:

Propiciar uma contribuição nas pesquisas referentes a esta temática, promovendo maior discussão acerca da inclusão de crianças público-alvo da Educação Especial na Educação Infantil.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Apresenta fundamentação teórica compatível e cita os termos de compromisso e responsabilidade ética, estando em conformidade com as Resoluções 466/2012 e/ou 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, vinculado ao Ministério da Saúde do Brasil.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termos aptos apresentados:

Carta-resposta em atendimento às solicitações do CEP/UDESC do último Parecer Consustanciado emitido;
Folha de Rosto;

Projeto Detalhado;

TCLE;

Termo de Ciência e Concordância das Instituições Envolvidas;

Informações Básicas do projeto;

Endereço: Av.Madre Benvenuta, 2007

Bairro: Itacorubi

CEP: 88.035-001

UF: SC

Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3664-8084

Fax: (48)3664-8084

E-mail: cepsh.reitoria@udesc.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE SANTA CATARINA - UDESC



Continuação do Parecer: 4.126.645

Termo de Consentimento para Filmagens e Gravações.

Recomendações:

Não há recomendações;

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto cumpre os requisitos normativos éticos de forma que está apto para ser apreciado e aprovado pelos critérios do CEP/UDESC, em conformidade com as Resoluções 466/2012 e/ou 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, vinculado ao Ministério da Saúde do Brasil.

Pendências atendidas da 1ª versão:

I - No termo Informações Básicas do Projeto:

- 1) Atualizar o Cronograma de atividades do Projeto, para se tornar compatível com a avaliação, pelo CEP – sobretudo no que diz respeito ao período de coleta de dados (entrevistas) – que só poderão ser realizadas/coletadas após a aprovação do CEP/UDESC (devendo assim constar e estar sempre, atualizado e/ou compatível, o cronograma da pesquisa – com atividades a serem realizadas posteriormente à aprovação pelo CEP/UDESC);
- 2) Descrever os critérios de “Inclusão” e “Exclusão”, no Projeto Básico, junto a Plataforma Brasil, devendo haver revisão destes critérios em relação ao escrito no Projeto Detalhado;
- 3) Descrever os riscos e benefícios destacando a sua gradação (mínimos, médios, altos) de acordo com as Resoluções 466/12 e 510/16, levando em consideração os vários tipos: dimensões físicas, psíquicas, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual. E destacar a forma de minimizá-los, bem como apontar os benefícios que o participante da pesquisa obterá. Padronizar o texto em todos os documentos (Projeto Básico, projeto detalhado e TCLE).
- 4) No projeto Básico, item “Metodologia da Pesquisa” descrever detalhadamente a sequência das atividades (local da entrevista, filmagem ou gravação, quem estará acompanhando) e outros dados se houverem.

II - No TCLE:

- 1) Ajustar e anexar novamente na Plataforma Brasil o TCLE com todos os dados constantes no modelo da página do CEP.UDESC - <https://www.udesc.br/comiteeticaepesquisacomserhumanos/formularios>.

III - No Projeto Detalhado (também indicado para Projeto Básico):

- 1) Rever critérios de inclusão e exclusão, reforça-se que assinar o TCLE e/ou querer ou não participar da pesquisa é um direito do participante, não devendo ser relacionado a critérios para

Endereço: Av.Madre Benvenuta, 2007

Bairro: Itacorubi

CEP: 88.035-001

UF: SC

Município: FLORIANÓPOLIS

Telefone: (48)3664-8084

Fax: (48)3664-8084

E-mail: cepsh.reitoria@udesc.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE SANTA CATARINA - UDESC



Continuação do Parecer: 4.126.645

sua participação na pesquisa.

IV - Esclarecimentos quanto à participação de professores do município de Navegantes:

- 1) Atualizar o título (já que o mesmo se volta ao município de Itajaí);
- 2) Anexar a Concordância da Secretaria de Educação deste município;
- 3) Revisar todo o texto conforme a participação (ou não) dos professores deste município.

Foram atendidas todas as diligências/pendências, inclusões ou recomendações listadas no último Parecer Conssubstanciado expedido pelo CEP/UDESC.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Colegiado APROVA o Protocolo de Pesquisa e informa que, qualquer alteração necessária ao planejamento e desenvolvimento do Protocolo Aprovado ou cronograma final, seja comunicada ao CEP via Plataforma Brasil na forma de EMENDA, para análise sendo que para a execução deverá ser aguardada aprovação final do CEP. A ocorrência de situações adversas durante a execução da pesquisa deverá ser comunicada imediatamente ao CEP via Plataforma Brasil, na forma de NOTIFICAÇÃO. Em não havendo alterações ao Protocolo Aprovado e/ou situações adversas durante a execução, deverá ser encaminhado RELATÓRIO FINAL ao CEP via Plataforma Brasil até 60 dias da data final definida no cronograma, para análise e aprovação.

Lembramos ainda, que o participante da pesquisa ou seu representante legal, quando for o caso, bem como o pesquisador responsável, deverão rubricar todas as folhas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE - apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJECTO_1506657.pdf	08/06/2020 17:38:36		Aceito
Outros	Carta_de_encaminhamento_ao_cep_Andressa.pdf	08/06/2020 17:36:16	ANDRESSA KARINA ULLER	Aceito
Outros	Consentimento_para_gravacoes_Andressa_.pdf	08/06/2020 17:35:37	ANDRESSA KARINA ULLER	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_ANDRESSAULLERCOMITE_DE_ETICA.pdf	08/06/2020 17:34:58	ANDRESSA KARINA ULLER	Aceito

Endereço: Av.Madre Benvenutta, 2007

Bairro: Itacorubi

CEP: 88.035-001

UF: SC

Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3664-8084

Fax: (48)3664-8084

E-mail: cepsh.reitoria@udesc.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE SANTA CATARINA - UDESC



Continuação do Parecer: 4.126.645

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_e_Escrito_maiores_de_18_Andressa_Karina_Uller.pdf	08/06/2020 17:34:20	ANDRESSA KARINA ULLER	Aceito
Declaração de concordância	Declaracao_concordancia_itajai.pdf	08/06/2020 17:34:01	ANDRESSA KARINA ULLER	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto_andressa_uller.pdf	08/06/2020 17:32:58	ANDRESSA KARINA ULLER	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FLORIANOPOLIS, 01 de Julho de 2020

Assinado por:
Gesilani Júlia da Silva Honório
(Coordenador(a))

Endereço: Av.Madre Benvenuta, 2007	CEP: 88.035-001
Bairro: Itacorubi	
UF: SC	Município: FLORIANOPOLIS
Telefone: (48)3664-8084	Fax: (48)3664-8084
	E-mail: cepsh.reitoria@udesc.br

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM DOCENTE

Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/ UDESC

Entrevista semiestruturada

Local: Prefeitura Municipal de Itajaí

Participantes da pesquisa: professores responsáveis pelo Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil

Entrevistado (a):

Data:

Telefone:

A pesquisa intitulada “**TEM ALGO DE ESPECÍFICO? SOBRE O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM ITAJAÍ**” tendo como objetivo principal: *Investigar como é organizado o Atendimento Educacional Especializado nas instituições educativas de Educação Infantil no município de Itajaí identificando as possíveis especificidades que emergem na organização desse serviço educacional para essa etapa da educação básica.*

Para isso, esta entrevista organiza-se em torno de dois eixos centrais:

- a) Caminhos do sujeito investigado;
- b) Conhecimentos e práticas realizadas.

Apresentação da pesquisa e objetivos da entrevista	Exposição dos objetivos da pesquisa, da entrevista e da pesquisa; autorização para gravação de áudio.
EIXOS CENTRAIS	DESDOBRAMENTOS DE QUESTÕES
Caminhos do sujeito investigado	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a sua formação docente? • Há quanto tempo atua com o AEE? • Teve formação específica e cursos de aperfeiçoamento voltados para esse fim? • Você possui alguma especialização ou já realizou estudos específicos para a Educação Infantil? Quais? • Você já teve experiência com Educação Infantil? Como foi?
Organização do AEE:	<ul style="list-style-type: none"> • De que modo são organizados os horários e cronograma dos atendimentos (frequência, tempo)? (descrever a organização da agenda, quantas crianças

Encaminhamentos Organização	<p>são atendidas por dia/semana/mês)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Você atende alguma criança que sai da unidade referência para receber o AEE na unidade polo durante o turno escolar? Em caso positivo, quais são os motivos? • No seu micropolo você tem ou já teve crianças com Deficiência, Superdotação/Altas Habilidades ou TEA? Quais? • As crianças Público-Alvo da Educação Especial permanecem toda a jornada dentro da sala comum? Frequentam a sala comum todos os dias da semana? Existe algum controle referente a isso?
O AEE na Educação Infantil:	<ul style="list-style-type: none"> • Como é estruturado o AEE para a Educação Infantil? Cite exemplos de: materiais que você utiliza e atividades. • Existem atividades, brincadeiras, ações desenvolvidas especificamente para a Educação Infantil, neste serviço educacional de AEE? • Apresente como seria uma rotina de atendimento para crianças da Educação Infantil. • Qual a diferença do AEE realizado para o Ensino Fundamental e Educação Infantil? • Como os professores de AEE planejam as ações para as crianças Público-Alvo da Educação Especial da Educação Infantil? • Existe algum outro aspecto sobre AEE do município de Itajaí que você gostaria de destacar? • Existe alguma ação realizada em conjunto com a professora referência da sala referência da Educação Infantil que a criança frequenta? • É realizada alguma ação fora de sala com os familiares da criança? Algum encaminhamento? Como isso é feito?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM SUPERVISOR

Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/ UDESC

Entrevista semiestruturada

Local: Prefeitura Municipal de Itajaí

Participantes da pesquisa: professores responsáveis pelo Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil

Entrevistado (a):

Data:

Telefone:

A pesquisa intitulada “**TEM ALGO DE ESPECÍFICO? SOBRE O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM ITAJAÍ**” tendo como objetivo principal: *Investigar como é organizado o Atendimento Educacional Especializado nas instituições educativas de Educação Infantil no município de Itajaí identificando as possíveis especificidades que emergem na organização desse serviço educacional para essa etapa da educação básica.*

Para isso, esta entrevista organiza-se em torno de dois eixos centrais:

- a) Caminhos do sujeito investigado;
- b) Conhecimentos e práticas realizadas

Apresentação da pesquisa e objetivos da entrevista	Exposição dos objetivos da pesquisa, da entrevista e da pesquisa; autorização para gravação de áudio.
EIXOS CENTRAIS	DESDOBRAMENTOS DE QUESTÕES
Caminhos do sujeito investigado	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a sua formação docente? • Há quanto tempo atua na coordenação municipal? • Teve formação específica e cursos de aperfeiçoamento voltados para esse fim? • De que modo é realizada essa contratação? (cargo comissionado, concurso)
Sobre a organização municipal	<ul style="list-style-type: none"> • Como é organizado o AEE no Município de Itajaí para as crianças PAEE? • Quais os documentos norteadores para as ações

	<p>inclusivas de Itajaí?</p> <ul style="list-style-type: none">• Existe alguma política municipal de EE?• Como é realizado o encaminhamento das crianças para o AEE?• O AEE sempre é ofertado no contraturno?• Como é realizada e contratação de professores responsáveis pelo AEE? Existe algum critério de formação exigido para a contratação dos professores que atuam com o AEE?• Na organização municipal, foram consideradas especificidades da EI para o AEE? De que modo isso aconteceu?• Poderia informar a quantidade de matrículas de crianças que recebem AEE no município?• É realizada alguma parceria com instituições privadas no município que atendem a Educação Infantil? De que modo? Quais instituições?• Existe alguma orientação para que haja um trabalho colaborativo entre professor referência da Educação Infantil e professor do AEE?• O AEE está contemplado na Política de Educação Infantil do município? De que modo isso foi organizado?• Existe alguma orientação para que sejam realizados encaminhamentos ou parceria com as famílias da Educação Infantil? Quais?
--	---