



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE ENSINO MÉDIO, TÉCNICO
E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.
CURSO DE PEDAGOGIA – PARFOR/CAPES/UEPB**

FRANCILEIDE BEZERRA DA SILVA PEREIRA

INCLUSÃO, EDUCAÇÃO INFANTIL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES.

**GUARABIRA, PB.
Fevereiro de 2016.**

FRANCILEIDE BEZERRA DA SILVA PEREIRA

INCLUSÃO, EDUCAÇÃO INFANTIL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Estadual da Paraíba como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Esp. Vanusa Valério dos Santos

GUARABIRA, PB.
Fevereiro de 2016.

FRANCILEIDE BEZERRA DA SILVA PEREIRA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado em cumprimento aos requisitos para obtenção do grau de licenciado em Pedagogia, à Universidade Estadual da Paraíba – Pró - Reitoria de Ensino de Graduação Coordenadoria Institucional de Programas Especiais – CIPE Centro de Ensino a Distância – PARFOR.

Data da avaliação: 08 / 08 / 2015

Nota: 8,5

Banca Examinadora

Vanusa Valério dos Santos
Orientadora: Profa. Esp. Vanusa Valério dos Santos
(UEPB)

Mônica de Fátima Guedes de Oliveira
Examinador(a): Prof. Me. Mônica de Fátima Guedes de Oliveira
(UEPB)

Azemar dos Santos Soares Júnior
Examinador: Prof. Me. Azemar dos Santos Soares Júnior
(UEPB)

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA SETORIAL DE
GUARABIRA/UEPB

P236i Pereira, Francileide Bezerra da Silva

Inclusão, educação infantil e formação de professores /
Francileide Bezerra da Silva Pereira. – Guarabira: UEPB,
2015.

65 p.

Monografia (Graduação em Pedagogia-PARFOR) –
Universidade Estadual da Paraíba.

DEDICATÓRIA

Dedico em primeiro lugar a meu **Deus** que me deu forças e fé para continuar quando quase desisti, pois só ele é meu refugio e fortaleza.

Dedico em especial aos meus pais **Francisco Bezerra da Silva e Maria Zélia Grigório**, os quais não mediram esforços para me educar e que sempre estiveram presentes em todos os momentos da minha vida.

Ao meu esposo **José Carlos Coelho Pereira**, pelo apoio, carinho e compreensão e ao meu filho **Ruan Emmanuel da Silva Pereira** e a minha filha **Rillary Emannuele da Silva Pereira**, que são os amores da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, pois só ele é o meu refugio e minha fortaleza.

Aos meus pais por todo carinho e dedicação;

Aos meus irmãos (Sebastião, Francinaldo, Fabiana, Fernando, Fernanda, Felipe, Flávio, Francewilliam e Fabrício) pela compreensão, companheirismo e incentivo que a mim dedicaram.

Aos colegas, amigos e familiares que juntos torceram por mim e me ajudaram diretamente ou indiretamente;

A professora e orientadora Vanusa Valério pela paciência, dedicação e informações a mim repassadas;

Enfim, a todas as pessoas que de forma direta e indireta contribuíram para a realização deste trabalho;

A todos, meus sinceros agradecimentos.

O aluno é como uma pequena semente que deve ser plantada e cuidada para germinar e dar bons frutos.

O professor é como o agricultor que vê na semente a esperança que proverá as necessidades da sociedade.

(Luis Alves)

RESUMO

A Inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais vem sendo um tema muito discutido nos dias atuais, principalmente desde a Educação Infantil. A formação dos professores muito pode ajudar para que esta inserção realmente aconteça. Desta forma, este trabalho assume a perspectiva de que a educação inclusiva aconteça desde a educação infantil, no sentido do investimento na formação de professores. Sendo assim, este trabalho tem como objetivo identificar como o professor vem contemplando em sua prática pedagógica a inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais. O foco principal desta pesquisa é: Como a formação dos professores de educação infantil pode contribuir com a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais. Para tanto contemplamos no corpo do trabalho: A Contextualização da Educação Infantil no Brasil, embasada em autores como: Pinto (1997), Rizzo (2003), Kramer (1984), Didonet (2001) e outros. No segundo momento abordamos sobre um breve histórico da Educação Infantil de Crianças com Necessidades Educacionais Especiais, com bases teóricas em: Marques (1992), Nogueira (2001), Mader (1997), Mazzotta (2001). Num terceiro momento foi abordada a formação do professor e as crianças com necessidades educacionais especiais, com embasamento teórico em: Mantoan (2006), Rodrigues (1993), Gomes (2009). Adotou-se como metodologia uma abordagem quanti-qualitativa, buscando na literatura pertinente documentos que ajudem a compreender a questão levantada na problemática do tema em estudo. A técnica para coleta de dados foi o questionário, com questões objetivas. Nesta pesquisa foi possível constatar, como é urgente a construção de uma escola para todos, que a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais na educação infantil, não vem sendo fácil. É um caminho que vem sendo percorrido, mas ainda há muito que progredir. A formação do professor é primordial para a busca incessante da democracia e o acesso à diversidade. Trabalhar com a Educação Inclusiva delega ao professor a tarefa de ajudar as crianças a enfrentar os seus maiores desafios, que é o preconceito bastante visível no meio social e educacional. Podê-se concluir que a implantação da inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais desde a Educação Infantil, requer o preparo das escolas e professores.

Palavras-chave: Inclusão. Formação. Professor. Educação.

ABSTRACT

The inclusion of children with special educational needs has been a topic much discussed today, especially from kindergarten. Teacher training can greatly help to make this insertion actually happening. Thus, this work takes the view that inclusive education happening from early childhood education in the sense of investment in teacher training. Thus, this paper aims to identify how the teacher is contemplating on their practice the inclusion of children with special educational needs. The main focus of this research is: How the training of preschool teachers can contribute to the inclusion of children with special educational needs. For this we look at the body of work: The Context of Early Childhood Education in Brazil, based on authors such as: Pinto (1997), Rizzo (2003), Kramer (1984), Didonet (2001) and others. The second time approached about a brief history of Children's Early Childhood Education with Special Educational Needs, with theoretical bases: Marques (1992), Nogueira (2001), Mader (1997), Mazzotta (2001). Thirdly has been approached teacher education and children with special educational needs, with theoretical basis in: Mantoan (2006), Rodrigues (1993), Gomes (2009). It was adopted as methodology a quantitative-qualitative approach, searching the literature documents that help to understand the issue raised in the theme issue under study. The technique for data collection was a questionnaire with objective questions. In this research it was established, how urgent it is to build a school for all, that the inclusion of children with special educational needs in early childhood education, has not been easy. It is a path that has been traveled, but there is still much to improve. Teacher education is paramount to the relentless pursuit of democracy and the access to diversity. Working with Inclusive Education delegates to the teacher the task of helping children to face their greatest challenges, which is the prejudice very visible in the social and educational environment. It can be concluded that the implementation of the inclusion of children with special educational needs from kindergarten, requires the preparation of schools and teachers.

Keywords: Inclusion. Formation. Teacher. Education.

LISTA DE SIGLAS:

LBA- Legião Brasileira de Assistência (P.24)

FUNABEM- Fundação Nacional de Bem -Estar do menor.(P.25)

MEC- Ministério da Educação e da Cultura, (P.25)

LDB-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (P.26)

RCNEI- Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (P.30).

EMEIS- Escolas Municipais de Educação Infantil (P.38)

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	14
2.1 CONTEXTUALIZANDO EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL.....	14
2.1.1 EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: os fundamentos legais	28
2.2 BREVE HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS.	34
2.2.1 INCLUSÃO SOCIAL	34
2.2.3 - A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	41
2.3 FORMAÇÕES DE PROFESSORES E AS CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS	45
3. CAMINHOS DA METODOLOGIA	48
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES	51
4.1 Contextualizações do local de pesquisa.	51
4.2 Dos sujeitos da pesquisa - os professores	51
4.3 Questionário e análise.....	53
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
REFERÊNCIAS	61
APÊNDICE	63

1. INTRODUÇÃO

Nos dias atuais, muito se tem falado sobre inclusão das crianças com necessidades Educacionais Especiais. Esta temática começou a ser mais debatida com a Declaração de Salamanca, que determina a transformação das instituições educacionais em “Escolas para todos”. E dessa forma têm como princípio orientador a inclusão de todos os alunos. Ciente da ideia de que uma educação inclusiva requer uma convivência pacífica de todos os que fazem parte do ambiente educativo, é pensando assim que devemos cultivar meios para que esta realmente ocorra.

Tendo visto, diversos debates a respeito da inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais, no âmbito escolar. A inclusão desde a educação infantil tem sido motivo de discussões tanto na forma teórica, quanto na prática. Todavia, são ainda poucos estudos relacionados às concepções inclusivas dos professores que trabalham com estas crianças. Das formações destes, que sejam voltadas para a inclusão destas crianças em espaço pedagógico. O referido estudo intitulado: Inclusão, educação infantil e a formação dos professores, surgiu da necessidade que sentimos, levando em consideração a convivência no espaço pedagógico, á realização de uma pesquisa que permita mostrar a realidade do termo inclusão, como está sendo inserido nos espaços pedagógicos estas crianças. Para tal estudo destacamos a realidade pedagógica da Escola Municipal de Ensino Infantil e fundamental Francisca leite Braga, Belém-PB.

O referido trabalho, teve como finalidade: verificar como a formação dos professores de educação infantil pode contribuir com a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais. Já que temos necessidade de compreendermos as crianças desde cedo, vendo que é na educação Infantil que se inicia o desenvolvimento do ser humano integral. (Físico, intelectual, emocional e social).

Portanto a necessidade de se estudar o assunto, expondo não um modelo pronto para o professor de educação infantil, mas vendo qual a melhor forma destes trabalharem em sala de aula com essas crianças com necessidades educacionais especiais.

Desta forma, destacamos que a Inclusão de Crianças com necessidades educacionais especiais, desde a educação Infantil e o investimento na formação do professor pode sim, acontecer. Desde que ocorra medidas voltadas para esta área. Como, a formação do professor de educação infantil que pode contribuir para o bom desempenho da criança com necessidades educacionais especiais; Políticas públicas, destinadas para formação continuada dos professores de educação infantil, e a família destas crianças também podem contribuir para que ocorra uma verdadeira inclusão. Com a participação efetiva dos familiares que contribui de maneira decisiva para o desempenho dessas crianças.

Neste estudo, buscamos identificar como o professor vem contemplando em sua prática pedagógica a inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais. Procuramos também caracterizar as principais práticas de inclusão, identificando as principais resistências no contexto educativo nesta área, como também, analisamos as contribuições dos programas de formação continuada para os professores.

Vale salientar que, a importância deste estudo se dá à medida que, percebemos que a inclusão é necessária, desde a educação infantil, e que os professores devem participar de formação inicial e continuada nessa área. Portanto, para esses profissionais lidar com crianças com tais necessidades educacionais, se faz necessário propostas de trabalho em parceria com as instituições escolares. Pois, nesta perspectiva de trabalho coletivo entre instituição e família, o desempenho das crianças pode fluir de forma produtiva para um melhor rendimento escolar. Com esta pesquisa, foi possível ampliar nossos conhecimentos na área de inclusão, educação infantil, assim como a necessidade premente da formação inicial e continuada do professor.

A pesquisa aqui apresentada caracteriza-se como bibliográfica e de campo. Inicialmente procuramos conhecer estudos recentes sobre o tema, foi necessário à leitura de vários livros, artigos e revistas. Após a leitura, foi feito fichamento, produções de textos, com as citações mais importantes do que foi lido. Este levantamento bibliográfico, que serviu como base teórica e informativa para o trabalho de campo utilizamos como instrumento de coleta de dados o questionário com perguntas abertas e objetivas, que foi aplicado aos professores.

A fundamentação teórica que serviu de base para análise dos dados teve respaldo em autores como Pinto (1997), Rizzo (2003), Kramer (1984), Didonet

(2001), Marques (1992), Nogueira (2001), Mader (1997), Mazzotta (2001), Mantoan (2006), Rodrigues (1993), Gomes (2009) entre outros e alguns documentos oficiais.

Este estudo está estruturado da seguinte forma: o primeiro capítulo traz a introdução; onde apresentamos brevemente o trabalho, o segundo capítulo intitulado fundamentação teórica, apresenta-se em três sessões: A Contextualização da Educação Infantil no Brasil, em que é apresentado um breve histórico de como surgiu a educação infantil no país; no segundo momento, abordamos sobre um breve histórico da Educação Infantil de Crianças com Necessidades Educacionais Especiais, em que é abordado o surgimento da educação de Crianças com Necessidades Educacionais especiais no país. Num terceiro momento foi abordada a formação do professor e as crianças com necessidades educacionais especiais, com respaldo sobre a importância da formação do professor nesta área.

No terceiro capítulo, apresentamos os caminhos da metodologia citando o problema, as hipóteses, os objetivos, a contextualização (Público alvo) e os instrumentos utilizados para coleta de dados.

No quarto capítulo, apresentamos os resultados e discussões, em que foi feita a análise dos dados coletados sobre a inclusão, educação infantil e formação do professor.

No último capítulo, discorreremos sobre as conclusões da pesquisa, com a expectativa que este trabalho possa auxiliar, estudos futuros sobre a inclusão, educação infantil e formação do professor. Sabendo que é importante que a inclusão no sistema educacional se inicie desde a educação infantil. Pois a primeira infância é o começo da escolarização, a partir do qual devemos discorrer e praticar uma verdadeira educação inclusiva, com professores capacitados para atuarem com estas crianças.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Todo trabalho de pesquisa deve conter as premissas ou pressupostos teóricos sobre os quais o pesquisador fundamentará sua interpretação. Por sua vez, as autoras abaixo afirmam que:

A finalidade da pesquisa científica não é apenas um relatório ou descrição de fatos levantados empiricamente, mas o desenvolvimento de um caráter interpretativo, no que se refere aos dados obtidos. Para tal, é imprescindível correlacionar a pesquisa com o universo teórico, optando-se por um modelo teórico que serve de embasamento à interpretação do significado dos dados e fatos colhidos ou levantados (LAKATOS; MARCONI, 2005, p. 226).

Vale ressaltar, que na fundamentação teórica é exposto, fatos e ideias de alguns autores sobre o tema apresentado, com embasamento nos livros e artigos pesquisados e nas teorias.

2.1 CONTEXTUALIZANDO EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Nos séculos XV e XVI foram criados modelos educacionais para superar os desafios estabelecidos pela sociedade europeia, então em desenvolvimento, no que se referem ao progresso científico, comercial e artístico ocorridos no período do Renascimento, surgindo concepções sobre a criança e como ela deveria ser educada.

De acordo com PINTO,

[...] a infância constitui uma realidade que começa a ganhar contornos a partir dos séculos XVI e XVII. [...] As mudanças de sensibilidade que se começam a verificar a partir do Renascimento tendem a deferir a integração no mundo adulto cada vez mais tarde e, a marcar, com fronteiras bem definidas, o tempo da infância, progressivamente ligado ao conceito da aprendizagem e de escolarização. Importa, no entanto, sublinhar que se tratou de um

movimento extremamente lento, inicialmente bastante circunscrito às classes mais abastadas (PINTO, 1997, p. 44).

Sendo assim, neste contexto histórico, a imagem da criança mudou, fazendo com que ocorresse uma preocupação na sociedade em procurar métodos de educar e escolarizar as crianças.

Ao contrário dos países europeus, no Brasil, as primeiras tentativas de organização de creches, asilos e orfanatos surgiram com um caráter assistencialista. O intuito era ajudar as mulheres que trabalhavam fora de casa e as viúvas desamparadas. Outro motivo que auxiliou para o surgimento dessas instituições foi às iniciativas de acolhimento aos órfãos abandonados que, apesar do apoio da alta sociedade, tinham como finalidade esconder a vergonha da mãe solteira, já que as crianças “[...] eram sempre filhos de mulheres da corte, pois somente essas tinham do que se envergonhar e motivo para se descartar do filho indesejado” (RIZZO, 2003, p. 37).

Durante muito tempo no Brasil, à atenção à criança pequena esteve muito tempo ligado a um caráter assistencialista, filantrópico e higienista. Sendo assim, Kramer (1984) informa que o atendimento da criança brasileira de zero a seis anos é marcado por duas etapas distintas: de 1500 até 1930 e de 1930 a 1980. Nos primeiros tempos, não havia interesse no atendimento à criança pequena. Podendo dizer que esta primeira fase foi marcada pela gradativa valorização da infância e o reconhecimento da necessidade de atendimento de suas necessidades básicas, caracterizando-se pelo progresso no campo da higiene infantil, tanto na área médica como escolar, registrando-se, então, algumas iniciativas de caráter privado e filantrópico.

O alto índice de mortalidade infantil, a desnutrição generalizada e o número significativo de acidentes domésticos, configuraram para que alguns setores da sociedade, e alguns religiosos, empresários e educadores comesçassem se preocupar em organizar um espaço de cuidados da criança fora do âmbito familiar.

Desta forma, ou seja, foi com esta preocupação, que se começou a ver a criança na sociedade, com um caráter filantrópico, caritativo, assistencial. Foi assim que começou a ser atendida fora da família. De acordo com Didonet:

Enquanto para as famílias mais abastadas pagavam uma babá, as pobres se viam na contingência de deixar os filhos sozinhos ou colocá-los numa instituição que deles cuidasse. Para os filhos das

mulheres trabalhadoras, a creche tinha que ser de tempo integral; para os filhos de operárias de baixa renda, tinha que ser gratuita ou cobrar muito pouco; ou para cuidar da criança enquanto a mãe estava trabalhando fora de casa, tinha que zelar pela saúde, ensinar hábitos de higiene e alimentar a criança. A educação permanecia assunto de família. Essa origem determinou a associação creche, criança pobre e o caráter assistencial da creche (DIDONET, 2001, p. 13).

Vale ressaltar que durante muito tempo sempre se buscou meios alternativos para atender às crianças das classes menos favorecidas. Uma das instituições mais duradouras foi à roda dos excluídos ou roda dos expostos, que consistia em colocar os bebês abandonados em um local em forma de cilindro, dividida ao meio e fixada na parede da janela da instituição ou das casas de misericórdia. A criança era colocada no tabuleiro pela mãe ou qualquer outra pessoa, ao girar a roda, puxava uma corda e avisava sobre o bebê. E a pessoa que entregava o bebê não tinha sua identidade revelada.

Segundo, Marcílio,

Por mais de um século a roda de expostos foi à única instituição de assistência à criança abandonada no Brasil e, apesar dos movimentos contrários a essa instituição por parte de um segmento da sociedade, foi somente no século XX, já em meados de 1950, o Brasil efetivamente extinguiu-a, sendo o último país a acabar com o sistema da roda dos enjeitados (MARCÍLIO, 1997).

Com o fim da roda dos expostos o Brasil enfrentaria grandes dificuldades em relação ao local em que seriam levadas as crianças abandonadas. Com a abolição dos escravos o problema aumentaria, pois onde seriam levados os filhos de escravos que na maioria das vezes eram abandonados? Isto implicaria na criação de creches, asilos, e internatos destinados a cuidar das crianças pobres.

A trajetória histórica da Educação Infantil nos mostra as necessidades e dificuldades que provocaram o seu surgimento. Sendo assim, foi se pensando em alternativas para o atendimento destas crianças, que muitas vezes eram abandonadas e exploradas por seus pais. Era muito importante que surgisse locais para atendimento destas crianças. Que ansiavam por um acolhimento. De acordo com Kramer, (1987, p.23):

Eram as creches que surgiam, com caráter assistencialista, visando afastar as crianças pobres do trabalho servil que o sistema capitalista em expansão lhes impunha, além de servirem como guardiãs de crianças órfãs e filhas de trabalhadores. Nesse sentido, a pré-escola tinha como função precípua a guarda de crianças (1987, p. 23).

No contexto histórico que vem sendo abordado ocorre uma diferença entre creche e pré-escola, que deve ser esclarecido, visto que neste tempo ocorria uma grande diferença entre ambas. Segundo Kuhlmann Junior:

O jardim de infância, criado por Froebel, seria a instituição educativa por excelência, enquanto a creche e as escolas maternais – ou qualquer outro nome dado a instituição com características semelhantes às Salles d' asile francesa – seriam assistências e não educariam para a emancipação, mas à subordinação. (KUHLMAN JUNIOR, 1999, p.73)

Sendo assim, a creche teria a função de assistencialismo, ou seja, não educariam para a emancipação, mas para a subordinação. Enquanto que, o jardim da infância ou pré-escola seria a instituição educativa por excelência que educaria as crianças para a emancipação.

Com os preceitos do movimento da Escola Nova, assimilados pelos intelectuais do país no final do século XIX, as instituições de Educação Infantil chegavam como uma proposta moderna, como na época moderno era sinal de progresso. Foi assim, que se foi investindo mais em creches e locais para se deixar as crianças. Para que ocorresse uma menor diminuição em crianças abandonadas, visto que ocorria muito isto nesta época.

Para Kuhlmann Junior, (1999, p.82)

A creche, para crianças de 0 a 3 anos, foi vista como muito mais do que um aperfeiçoamento das casas dos expostos, que recebiam as crianças abandonadas; pelo contrário, foi apresentada em substituição ou oposição a estas, para que as mães não abandonassem suas crianças.

Como vimos acima, a creche quando surgiu recebia muita criança abandonada e foi assim que esta instituição teve seu surgimento. Com o passar do tempo as instituições criadas começam a exercer uma nova função, de compensar as carências infantis. Kramer sustenta que:

[...] durante o século XIX, uma nova função passa a ser atribuída à pré-escola, mais relacionada à ideia de [educação] do que de assistência. São criados, por exemplo, os jardins de infância por Froebel nas favelas alemãs, por Montessori nas favelas italianas, por Reabodif nas americanas etc. A função dessa pré-escola era de compensar as deficiências das crianças, sua pobreza, a negligência de suas famílias... Assim, podemos observar que as origens remotas da educação pré-escolar se confundem mesmo com as origens da educação compensatória, tão difundida nas últimas décadas (KRAMER, 1987, p. 23).

Como foi exposto acima, com a influência da Europa, onde aconteceu um grande desenvolvimento no campo pedagógico inovador em relação à Educação Infantil, como na Itália, o método Montessoriano, criado por Maria Montessori, na Bélgica, as propostas pedagógicas de Ovide Declory. Aqui no Brasil, de acordo com as ideias destes teóricos foi surgindo o movimento da Escola Nova, tendo como principais autores Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho, em um momento em que, ocorriam conflitos entre os que defendiam a Escola Renovadora e os católicos conservadores, que comandavam o monopólio da educação elitista e tradicional. Ainda de acordo com Schmidt (1997) descreve que os séculos XVII e XVIII foram da descoberta da infância e o século XIX o momento de consolidação da produção de saberes na tentativa de explica - lá, mas foi realmente no século XX que ocorreu um intenso movimento internacional em favor da criança, do seu estudo e da sua educação, sendo, portanto, denominado o século da criança.

No referido século que a criança passa a ser vista como um ser que pode e deve ter uma educação de qualidade, com um local apropriado, para isto foi ai que surgiram as escolas de Educação Infantil.

No ano de 1875, no Rio de Janeiro, foi fundado o primeiro Jardim da Infância privado no país, sendo seu fundador o médico Joaquim José Meneses Vieira; sendo instalado em um dos melhores bairros da cidade, com um espaço físico excelente,

exclusivamente construído para servir à elite, e somente crianças do sexo masculino. De acordo com Bastos,

Em 1875 instala, juntamente com sua esposa, D. Carlota de Menezes Vieira, um jardim de crianças no Colégio Menezes Vieira, situado na rua dos Inválidos, nº. 26, em um dos melhores bairros da cidade do Rio de Janeiro, com ótimas instalações – um pavilhão hexagonal, especialmente construído no centro do jardim, com ar e luz por quatro janelas.

O jardim tem por objetivo servir uma clientela de elite, atendendo a crianças do sexo masculino, de 3 a 6 anos, que se iniciam em atividades relacionadas à ginástica, à pintura, ao desenho, aos exercícios de linguagem e de cálculo, escrita, leitura, história, geografia e religião (BASTOS, 2001, p.32).

Esta Instituição, o Jardim de Crianças do Colégio Meneses Vieira, visava à metodologia utilizada por Pestalozzi e as atividades sugeridas por Froebel e Mme. Pape - Carpentier, sendo o método intuitivo como desenvolvimento da percepção direta e experimental das crianças. Procurava europeizar o modo de vida, por meio de um programa que imitava os cantos e os jogos das salas de asilos franceses.

A partir do século XX, a educação brasileira passa por mudanças, dentre elas o debate em torno do cuidado, preservação e preparação da infância. Com a Escola Nova, ocorreu uma proposta educacional inovadora, que procurava atender às mudanças socioeconômicas e políticas do país. Neste momento histórico começou a se pensar como educar as crianças brasileiras que até então eram educadas pelas práticas fundamentadas em experiências europeias. De acordo com a citação abaixo:

O próprio aparecimento da pré-escola no Brasil se deu sob as bases da herança dos precursores europeus que inauguraram uma tradição na forma de pensar e apresentar proposições para a educação da criança nos jardins de infância, diferenciadas das proposições dos modelos escolares (ROCHA, 1999, p.55).

Assim, de acordo com os pressupostos da Escola Nova, é que surge uma concepção voltada exclusivamente para a criança. Como fala Zabalta, (1998, p.31) que,

Os liberais defendiam a escola pública organizada em sistemas de ensino, desde o jardim de infância até a universidade e trabalhavam com a ideia de educação popular, na primeira fase da escolarização (1998, p.31).

Com os princípios da Escola Nova, que centralizava a criança neste processo da pedagogia ativa, que se aprende fazendo, que preparava para a autonomia do ser, iniciou-se o debate de locais apropriados para o atendimento a infância. Visto que, estas agora estavam sendo vistas como seres que necessitavam de um local para o seu aprendizado. De acordo com Oliveira, (2005, p.92):

A ideia de jardim-de-infância, todavia, gerou muitos debates entre políticos da época. Muitos criticavam por identificá-lo com as salas de asilo francesas, entendidos como locais de mera guarda das crianças. Outros defendiam por acreditarem que trariam vantagens para o desenvolvimento infantil, sob influência dos escola novistas (2005, p.92).

Ocorreram muitos debates na época sobre as instituições de Educação Infantil, debates polêmicos, pois existiam pessoas intelectuais na época que não concordavam com a implantação dos jardins de infância, alegavam que estes eram instituições de caridade para crianças pobres desvalidas, que só serviam para afastar cada vez mais as crianças de suas famílias. Enfraquecendo assim, o laço familiar. Pois cada vez mais cedo as crianças seriam tiradas dos seus lares para os pais trabalharem fora.

No ano de 1883, aconteceu no Rio de Janeiro a Primeira Exposição Pedagógica, na qual os jardins de infância eram chamados de locais perigosos, que poderia trazer vários traumas para as crianças que ali frequentassem, com a retirada das crianças cada vez mais cedo dos seus lares estas poderiam ter uma escolaridade precoce, que poderia refletir em problemas de aprendizagem no ensino regular. Para Kuhlmann Junior, (2003,p.472):

Preferencialmente, quanto menor a criança defendia-se sua permanência junto à mãe e à família. Mas os procedimentos para a mãe educar os pequenos deveriam respeitar os preceitos elaborados por médicos, educadores, religiosos, homens ou mulheres (2003, p. 472).

Nesta Exposição Pedagógica, foi organizada uma comissão para cuidar dos jardins da infância e fazer sua defesa, de que estas instituições seriam muito úteis para todos e que era bom às crianças frequentarem estas instituições, que ao contrário do que se falava, as crianças que frequentassem estes locais teriam um desenvolvimento intelectual mais desenvolvido e físico. Como afirma Bastos, (2001, p.64):

O jardim-de-infância é antes de tudo uma escola de educação. Auxilia o desenvolvimento físico dos meninos por meio de exercícios apropriados a sua idade, anima os primeiros esforços de sua inteligência, oferecendo-lhes alimento à curiosidade, pondo-lhes debaixo das vistas séries graduadas de objetos, para os quais a sua inteligência é atraída e que lhes proporcionam facilmente e sem fadiga conhecimentos elementares com que se enriquece de dia em dia sua memória. A necessidade de movimentos peculiares aos meninos é satisfeita com marchas e contramarchas que acompanham seus exercícios ao compasso do canto ou dos sons de um instrumento (2001, p.64).

É bom salientar que, a Exposição de 1883, visava mais aos interesses privados, pois embora falassem sobre a implantação de jardins da infância para a pobreza, a preocupação maior daqueles que se vinculavam as instituições eram com suas instituições pré-escolares privadas. Visto que, na época ainda não tinha jardins da infância públicos.

Só em 1896 foi criado, pelo Decreto n. 342, o primeiro Jardim de Infância público, que funcionava junto à Escola Normal Caetano de Campos, com a principal finalidade de servir de preparação para a formação dos alunos matriculados no curso de professores dessa referida escola. As professoras encarregadas de ministrarem as aulas no Jardim de Infância dedicavam-se a

estudar a metodologia vinda da Europa e dos Estados Unidos, fazendo tradução dos materiais em alemão, inglês e francês que chegavam ao Brasil, versando sobre como deveriam funcionar os Jardins de Infância e a metodologia dos famosos Kindergartners de Froebel, Pestalozzi, entre outros.

Na segunda metade do século XX, as mudanças sociais e familiares ocorridas, que modificaram e transformaram a educação dos filhos, ocorrendo assim uma mudança grande em relação à criação e educação dos filhos, entre os anos 30 e os anos 80. Como afirma Caldana (1995, p.116):

Como eixos principais desta transformação poderíamos apontar que a educação da criança passou de um sentido 'moral' 'em que preocupação central eram os bons comportamento' para um 'psicológico' 'em que o central é a saúde emocional'; do apoio à sabedoria e à tradição chegou-se à valorização exclusiva do conhecimento técnico-científico; de um conjunto de prescrições claras e definidas a priori em função do comportamento desejado para a criança, de padronização de atitudes paternas. Da priorização do acatamento das normas definidas pelo grupo, à valorização daquilo que é individual e idiossincrático (1995, p.116).

Sendo assim, a educação da criança que antes era centrada na moral, em que se preocupavam, só com o comportamento, passou a se preocupar também com a saúde emocional da criança, com o conhecimento técnico científico, que estas teriam que ter. Foi assim, que começaram a surgir às teorias psicanalistas e as teorias do desenvolvimento infantil, que começaram a influenciar a educação escolar da infância naquela época. De acordo com Kramer, (1987,p.28):

[...] a psicanálise fortalecia as intensas discussões existentes em torno da maior ou menor permissividade que deveria existir na educação das crianças, trazendo a discussão de temas tais como frustração, agressão, ansiedade. A atenção de professores se voltava para as necessidades afetivas da criança e para o papel que o professor deveria assumir, dos pontos de vista clínico e educacional. Concomitantemente, sendo difícil determinar se como causa ou consequência do ressurgimento da educação pré-escolar, houve a descoberta, durante os anos 50, dos trabalhos teóricos de Montessori, Piaget e Vygotsky. Crescia concomitantemente o

interesse de estudiosos da aprendizagem pelo conhecimento dos aspectos cognitivo do desenvolvimento, pela evolução da linguagem, e pela interferência dos primeiros anos de vida da criança no seu desempenho acadêmico posterior. A preocupação com os métodos de ensino reapareceria (1987, p.28).

Os operários no final da década de 1920 e no início dos anos 1930, reivindicavam por melhorias no trabalho, em relação às condições de trabalho; já as mulheres operárias lutavam para ter um local para deixarem seus filhos no horário em que estavam trabalhando. Assim, um marco histórico foi à inauguração da creche da Companhia de Fiação e Tecidos Corcovado no Rio de Janeiro, a primeira creche brasileira para filhos de operários.

Por causa de muitos fatores, como o processo de implantação da industrialização no país, a inserção da mão-de-obra feminina no mercado de trabalho e a chegada dos imigrantes europeus no Brasil, os movimentos operários ganharam força. Eles começaram a se organizar nos centros urbanos mais industrializados e reivindicavam melhores condições de trabalho; dentre estas, a criação de instituições de educação e cuidados para seus filhos. Para Oliveira,

Os donos das fábricas, por seu lado, procurando diminuir a força dos movimentos operários, foram concedendo certos benefícios sociais e propondo novas formas de disciplinar seus trabalhadores. Eles buscavam o controle do comportamento dos operários, dentro e fora da fábrica. Para tanto, vão sendo criadas vilas operárias, clubes esportivos e também creches e escolas maternais para os filhos dos operários. O fato dos filhos das operárias estarem sendo atendidos em creches, escolas maternais e jardins de infância, montadas pelas fábricas, passou a ser reconhecido por alguns empresários como vantajoso, pois mais satisfeitas, as mães operárias produziam melhor (OLIVEIRA, 1992, p. 18).

A implantação de creches e jardins de infância, no final do século XIX, e no decorrer das primeiras décadas do século XX, acompanharam as tendências: jurídico-policia, que defendiam a infância abandonada, a médico-higienista e a religiosa, estas tinha a intenção de combater o alto índice de mortalidade infantil na época, que ocorria tanto nas famílias quanto nas instituições de atendimento infantil. Cada instituição, de acordo com Kuhlmann Jr. (1998, p. 88) “[...] apresentava as

suas justificativas para a implantação de creches, asilos e jardins de infância onde seus agentes promoveram a constituição de associações assistenciais privadas”.

Foi neste período que se criou o Instituto de Proteção à Infância do Rio de Janeiro, pelo médico Arthur Moncorvo Filho, que, em 1929, já possuía vinte filiais em todo o país, onze creches, sendo uma delas em Curitiba. Este instituto tinha como principal objetivo, os serviços de puericultura e creche, entre as quais tinha como objetivos não só atender às mães grávidas pobres, mas dar assistência aos recém-nascidos, distribuição de leite, consulta de lactantes, vacinação e higiene dos bebês. Foi considerada umas das entidades mais importantes, mormente por ter expandido seus serviços por todo o território brasileiro. Outra instituição importante criada nesse ano foi o Instituto de Proteção e Assistência à Infância, este precedeu, em 1919, a criação do Departamento da Criança, que tinha como objetivo não só fiscalizar as instituições de atendimento à criança, mas combater o trabalho das mães voluntárias que cuidavam, de maneira precária, dos filhos das trabalhadoras (KUHLMANN Jr., 1998).

Ainda no Rio de Janeiro no ano de 1922, ocorreu o Congresso Brasileiro de Proteção à infância; surgindo às primeiras regulamentações sobre o atendimento de crianças pequenas em escolas maternais e jardins de infância, da educação, a moral e a higiene, o papel da mulher. Este congresso trouxe para as crianças brasileiras grandes avanços em sua educação, saúde e vida social. Para Kuhlmann Junior (1999, p.90):

O Congresso representou, no caso brasileiro, a consagração de propostas que vinham sendo desenvolvidas aqui desde o início do século. Seu objetivo era tratar de todos os assuntos que direta ou indiretamente se referiam à criança, tanto no ponto de vista social, médico, pedagógico e higiênico, em geral, como particularmente em suas relações com a família, a sociedade e o Estado (1999, p.90).

Com início na década de 30 as instituições públicas de proteção à criança ganhou uma ênfase maior na década de 40, em que ações governamentais na área de saúde, previdência e assistência se tornaram mais efetivas na área. A filantropia, o higienismo e puericultura comandavam ,uma época, em que se começava a ter uma perspectiva de educação para as crianças. As crianças que ainda não frequentavam o ensino primário eram atendidas mais em relação à saúde. As creches na época eram planejadas com rotinas de uma instituição de saúde. Não como um ambiente escolar.

Enquanto que as Instituições Públicas davam mais uma atenção nas creches em relação à saúde, ou seja, mais assistencial. As Instituições privadas eram mais de cunho pedagógico, as públicas funcionavam o dia inteiro e as privadas funcionavam em meio turno, dando ênfase à socialização e à preparação para o ensino regular.

Deixando claro, que as crianças de camadas sociais diferentes, eram submetidas com propostas de educação diferentes, enquanto que as crianças das classes menos favorecidas eram atendidas com propostas de trabalho que partiam de uma ideia de carência e deficiência, as crianças das classes sociais mais abastadas recebiam uma educação que privilegiava a criatividade e a sociabilidade infantil. Com a preocupação de atendimento a todas as crianças, independente da sua classe social, iniciou-se um processo de regulamentação desse trabalho no âmbito da legislação.

Sendo assim, pode-se afirmar historicamente que ocorreram diferentes fases no atendimento às crianças pequenas: A fase da filantropia, em que atendia as crianças órfãs e abandonadas, aconteceu durante o período colonial. A fase higienista, que caracterizou o surgimento do jardim da infância para as classes mais abastadas e instituições beneficentes, que eram creches para as mães trabalhadoras, durante o século XIX e início do século XX.

No ano de 1930, O Ministério da Educação e da saúde, começa a organizar as instituições Infantis, para evitar que ocorressem marginalidades e criminalidades por se tratarem de crianças pobres. Tinha que se pensar em meios de melhorar os jardins da infância para estes tivessem um rendimento desejada. Foi então que no ano de 1942, foi criado pelo governo federal a LBA- Legião Brasileira de Assistência, que passou a ser a entidade destinada a executar as políticas sociais, para a família, a maternidade e a infância. Seu objetivo inicial era amparar os convocados para a II Guerra Mundial e suas famílias. Porém, desde sua criação, suas metas previam sua fixação como instituição destinada a desenvolver serviços de assistência social.

No ano de 1950, as creches que existiam fora das empresas eram de responsabilidades de entidades filantrópicas, laicas e muitas delas de poder religioso, que tinham como objetivo suprir as necessidades da pobreza.

De acordo com Kuhlmann Junior, (2001, p.67):

A pequena oferta de atendimento supunha o estabelecimento de um clima de competição entre os que necessitassem dos serviços: os mais subservientes seriam atendidos. Além disso, o caráter de baixa qualidade dos serviços prestados era um meio para não torná-lo atraente e alvo de reivindicações generalizadas. Quem quisesse o atendimento precisaria expor sua vida privada ao escrutínio dos que ofereciam (2001, p.67).

Estas Instituições se preocupavam mais com a alimentação, os cuidados do corpo, com a higiene e a saúde física, sendo pouco valorizado o desenvolvimento intelectual, afetivo e pedagógico, para elas, o que importava mesmo era o cuidar do corpo, não da mente.

O que ocorria na verdade era que, enquanto que as crianças mais ricas eram colocadas em ambientes que estimulavam o seu processo dinâmico e intelectual. As crianças das camadas mais pobres eram atendidas nas creches ou pré-escolas com propostas que partiam de ideias de carências e deficiências. Não eram desenvolvidas suas capacidades intelectuais.

Só nos ano de 1960, foi que se mudou as políticas voltadas para a infância. Em 1964, criou-se a Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor (FUNABEM). Para Campos (1993), como resultado de uma luta travada desde a década de 40, por pessoas ligadas a setores do governo e da igreja, houve a preocupação em propor uma reforma no atendimento do menor abandonado. Teve então início uma proposta de educação compensatória, sendo as crianças de classe pobre, privadas culturalmente, o grande alvo, pois tal privação justificava o fracasso dessas na escola.

A FUNABEM, no ano de 1987, passa a tender crianças só sob tutela judicial, em risco social, e a LBA, voltou a ter somente sob sua responsabilidade, o atendimento à primeira infância visto que, antes a FUNABEM, também tinha esta função.

Em 1970, de acordo com a concepção compensatória, foram criados o Conselho Federal de Educação; e em 1974 o Projeto Casulo, vinculado à Legião Brasileira de Assistência, que se expandiu e passou a atuar de maneira sistemática na área de creche; nesse período foi criada, a Coordenação de Educação Pré-escolar, vinculada ao Ministério da Educação e da Cultura, apesar de que o MEC

havia instituído vários programas de atendimento pré-escolar. Só que, quem realmente teve atuação marcante nos anos 70 foi a LBA.

A Educação Pré-escolar foi instituída oficialmente no início da década de 1980, através do III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto. Surgindo inúmeras dúvidas neste período sobre a função compensatória da pré-escola e começou-se a pensar uma nova identidade para as creches, considerando o direito da criança e da mãe a um atendimento de qualidade, ou seja, um atendimento público desejável.

Sousa, (2000, p. 25) Afirma que:

A primeira manifestação oficial contra a educação compensatória foi a edição do Programa Nacional da Educação Pré-escolar em 1981, pelo MEC. A proposta tentou incorporar algumas críticas feitas pelos teóricos aos fundamentos de privação cultural e educação compensatória, mas careceu de clareza e era farta de contradições e ambiguidades.

A SEAC foi criada em 1985 (Secretaria Especial de Ação Comunitária) que desenvolvia dois programas destinados às crianças de 0 a 6 anos ligados à área de nutrição e saúde (Programa Nacional do Leite e o Projeto Cresça Criança); este último conveniado com a UNICEF e dois subprogramas que podiam financiar o atendimento em creches: os subprogramas de Creches Comunitárias e o da Campanha de Roupas e Agasalhos. Nota-se que estes órgãos prestavam assistência, mas em momento algum a função pedagógica foi mencionada.

No ano de 1981, o MEC , cria o Programa Nacional de Educação Pré-Escolar, integrando Secretarias de Estado da Educação e o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização. Criado pelo regime Militar para erradicar o analfabetismo no país.Foi extinto em 1985). O MOBREAL , teve uma grande aceitação e ascensão, sendo responsável por 50% do atendimento pré-escolar público no país em 1982.

De acordo com a LDB, 9394/96, mudou-se o sentido de educação Infantil, passando esta a ser de responsabilidade da Secretaria de Educação, sendo exigido professores para atuarem nesta área. De acordo com Nascimento, (1999, p.104):

Enquanto a LDB afirma o caráter escolar da creche, os documentos produzidos em órgãos de planejamento e execução política

educacional enfatizam que é no binômio educar e cuidar que devem estar centradas as funções complementares e indissociáveis dessa instituição.

Sendo assim, a Educação Infantil foi deixando de ser vista como assistencialismo e passando para a Primeira Etapa da Educação básica no país. Embora em algumas instituições nos dias atuais o assistencialismo ainda acontece, mais junto com o pedagógico.

2.1.1 EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: os fundamentos legais

Muito caminho teve que ser percorrido para que acontecesse uma educação Infantil de qualidade, com métodos pedagógicos apropriados para as crianças de 0 a 6 anos. Muitas leis tiveram de serem criadas e implantadas, muitas lutas tiveram que ocorrer, porém nos dias atuais vemos que muito se avançou mas há ainda muito o que se conseguir. Vejamos alguns fundamentos legais que fundamentam a Educação infantil no Brasil.

No ano de 1943, o governo federal instituiu a Consolidação das Leis de Trabalho (CLT, Lei nº 5.452, promulgada no dia primeiro de maio de 1943), em vigor até os dias de hoje e que preconiza os direitos da mãe trabalhadora que amamente (art. 389), indicando que toda empresa com mais de 30 mulheres, funcionárias, na faixa de 16 a 40 anos, é obrigada a manter creches próprias ou manter convênio com entidades especializadas. Segundo Merisse,

É possível identificar, principalmente no que diz respeito às creches, a permanência nessas iniciativas, de uma concepção assistencialista, pois o serviço oferecido era visto como um benefício ou uma concessão trabalhista para a mulher trabalhadora, não como um direito do trabalhador em geral, ou mesmo um direito da criança (1997, p.43).

Por isso era muito difícil dos donos de indústrias verem as creches como direito do trabalhador, eles viam como uma ajuda que a empresa prestava a estas funcionárias.

Na década de 1960 com o crescimento das indústrias e da urbanização no país, e um grande número de mulheres trabalhando, ocorreu com isso uma considerável procura por creches e parques infantis. Assim, segundo Oliveira, nos anos 1960:

[...] creches e parques infantis que atendiam crianças em período integral passaram a ser cada vez mais procuradas não só por operárias e empregadas domésticas, mas também por trabalhadoras do comércio e funcionárias públicas (2002, p.102).

Sendo assim, nesta época em que foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4024/61), pela primeira vez, incluindo os jardins de infância no sistema de ensino. A referida lei estabelecia que:

Art. 23 – A educação pré-primária destina-se aos menores de até 7 anos, e será ministrada em escolas maternas ou jardins de infância.

Art. 24 – As empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativas próprias ou em cooperação com poderes públicos, instituições de educação pré-primária (LDB, 1961).

As creches eram para as crianças menos favorecidas, e lá elas passavam o dia inteiro. Enquanto que os Maternais e Jardins de Infância para as crianças de classe sociais mais abastadas, essas ficavam lá só um turno.

No ano de 1972, tinham muitas crianças matriculadas nas pré-escolas, porém estas ainda as tratavam com assistencialismo sem ter nenhum cunho educativo. A preocupação da época era se a educação de crianças de 0 a 6 anos deveria continuar desta forma ou se tinha que começar a procurar meios destas instituições agirem com estas crianças dando um suporte educativo. De acordo com Sousa, (2000, p.17), podemos afirmar que,

[...] o interesse pelo tema cresceu só a partir da década de 1970, quando aumentou o número de estudos e pesquisas que associam o desenvolvimento infantil não somente a adequados programas de nutrição e saúde, mas também a adequadas propostas pedagógicas desenvolvidas com base em teorias educacionais, psicológicas e sociais. Paralelas a essa trajetória estão a

participação crescente da mulher na força de trabalho, a consciência social sobre o significado da infância e a concepção de criança como sujeito ativo da construção de seu conhecimento, o que reclama maior e melhor atendimento à criança pequena (2000, p.17).

O Movimento de Luta por creches, do finalzinho dos anos 70 e na década de 80, em São Paulo, sob a influência do Feminismo que reivindicavam ações dos poderes públicos, para que fossem implantadas mais creches e que estas viessem a possibilitar um atendimento complementar ao oferecido pelas famílias. Criou novos canais de pressão sobre o poder público. O resultado desses movimentos foi o aumento do número de creches e pré-escolas mantidas pelo poder público e a multiplicação de creches e pré-escolas particulares conveniadas com os governos municipais, estadual e federal. Segundo Oliveira, (2005, p.112):

Mesmo assim, a insuficiência do número de crianças atendidas nas creches pressionava o poder público a incentivar outras iniciativas de atendimento à criança pequena. Eram as 'mães crecheiras', os 'lares vicinais', 'creches domiciliares' ou 'creches lares', programas assistencialistas de baixo custo estruturados com a utilização de recursos comunitários, tal como ocorria em muitos países do chamado Terceiro Mundo.

Até, meados do final dos anos setenta, pouco se fez em termos de legislação que garantisse a oferta de Educação Infantil. Em meados dos anos 80 foi que vários setores da sociedade se uniram para reivindicar sobre os direitos da criança em ter uma educação de qualidade desde o seu nascimento. Sendo necessário quase um século para que a criança tivesse seus direitos garantidos por lei. Foi somente com a Carta Constitucional de 1988 que esse direito foi efetivamente reconhecido. O direito a educação que tanto foi lutado por vários setores da sociedade. Assim, foi possível sensibilizar a maioria dos parlamentares e assegurar na Constituição brasileira o direito da criança à educação. A pressão desses movimentos na Assembleia Constituinte possibilitou a inclusão da creche e da pré-escola no sistema educativo ao inserir, na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, o inciso IV: "[...] O dever do Estado para com a educação será

efetivado mediante a garantia de oferta de creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL/CONSTITUIÇÃO, 1988).

Depois desta lei, as creches que antes eram tidas como assistencialistas passaram a ser de responsabilidade da Educação. Com o princípio de que estas instituições não só cuidam das crianças, mas devem também, prioritariamente desenvolver um trabalho educacional. Para Sousa (2000, p.48)., “é indiscutível que esta constituição, na medida em que amplia direitos da criança à escola, responsabiliza-se também pelo atendimento e democratização da educação infantil”.

É importante ressaltar aqui, que há uma diferença entre escola, creche e pré-escola; de acordo com a função social que estas exercem, e lhes são atribuídas. Sem tirar a qualidade de cada uma, visto que a educação infantil tem a função de cuidar e educar. Enquanto que a Escola só de educar. Ainda, de acordo com Rocha, (1999, p.61):

Enquanto a escola se coloca como o espaço privilegiado para o domínio dos conhecimentos básicos, as instituições de educação infantil se põe, sobretudo com fins de complementariedade à educação da família. 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 (1999, p.61).

O Estatuto da criança e do adolescente, em 1990; veio reafirmar no capítulo IV, artigo 54, inciso IV o direito das crianças de 0 a 6 anos de idade ao atendimento em creches e em pré-escola. De acordo com Ferreira, essa Lei é mais do que um simples instrumento jurídico, por que:

Inseriu as crianças e adolescentes no mundo dos direitos humanos. O ECA estabeleceu um sistema de elaboração e fiscalização de políticas públicas voltadas para a infância, tentando com isso impedir desmandos, desvios de verbas e violações dos direitos das crianças. Serviu ainda como base para a construção de uma nova forma de olhar a criança: uma criança com direito de ser criança. Direito ao afeto, direito de brincar, direito de querer, direito de não querer,

direito de conhecer, direito de sonhar. Isso quer dizer que são atores do próprio desenvolvimento (FERREIRA, 2000, p.184)

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, a educação infantil passou a fazer parte do sistema nacional de ensino, ficando referenciado como a primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança de 0 a 6 anos de idade, definindo no título V, capítulo II, seção II, Art. 30 que a educação infantil será oferecida em: “I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de 4 a 6 anos de idade” (BRASIL/LDB, 1996).

Esta lei propõe que ocorra uma reorganização da educação, flexibilizando o funcionamento das creches e pré-escolas, permitindo que estas tenham diferentes formas de se organizarem e práticas pedagógicas, com tanto que todas sejam voltadas para a melhoria da educação das crianças de 0 a 6 anos. Como afirma, Oliveira, (2002,p.82):

Tal inclusão da creche no sistema de ensino requer investimentos em educação permanente e nas condições de trabalho de seus educadores. Requer ainda repensar o modelo internalizado pelos educadores sobre o que é uma instituição escolar para a faixa etária de 0 a 6 anos. Para muitos este deve aproximar-se de um modelo [antiquado mas em muitos lugares ainda não ultrapassado] de ensino fundamental com a presença de rituais [formaturas, suspensões, lições de casa], longos períodos de imobilidade e de atenção a uma única fonte de estímulos. Mas a creche envolve novas concepções de espaço físico, nova organização de atividades e o repensar rotinas e, especialmente, modificar a relação educador-criança e a relação creche-família (2002, p. 82).

De acordo com as exigências da Educação Infantil, fica bem claro que esta tem a função de Educar, mais também de cuidar. Educação e cuidados, é disso que as crianças de 0 a 6 anos necessitam.

Com tantas lutas e avanços para que ocorresse uma educação Infantil de qualidade e esta fosse assegurada para as crianças de 0 a 6 anos. No ano de 1998, foi criado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). Segundo Kuhlmann Junior, (2003, p.52).

O Referencial Curricular Nacional terá um grande impacto. A ampla distribuição de centenas de milhares de exemplares às pessoas que

trabalham com esse nível educacional mostra o poder econômico do Ministério da Educação e seus interesses políticos, muito mais voltados para futuros resultados eleitorais do que preocupados com a triste realidade das nossas crianças e instituições. Com isso, a expressão no singular – referencial – significa, de fato, a concretização de uma proposta que se torna hegemônica, como se fosse única (2003, p.52).

O RCNEI é um documento que sofreu várias críticas a respeito de sua construção, pois a proposta para educação infantil deve ser construída pelos seus sujeitos. Com a construção do RCNEI, ocorreram grandes avanços em relação à Educação Infantil, porém nas palavras do Carvalho podemos perceber uma crítica em relação aos Referenciais para a Educação Infantil, onde:

Embora tenham sido concebidos com avanços na área específica, por produzir textos que poderiam ser utilizados como suporte para o diálogo e a consequente produção de propostas constatado no Brasil, e a apropriação dos Referenciais Curriculares de uma forma conturbada, como um manual que deve ser seguido a risca, desconsiderando-se totalmente a riqueza oriunda de experiência, da autoridade da cultura original (2003, p.79).

Muitas leis vem sendo elaboradas para que ocorra uma Educação Infantil de qualidade; muito se tem avançado , porém ainda há um caminho a ser percorrido para que se possa realmente se educar as crianças de 0 a 6 anos, aqui no Brasil. É necessário que se veja a criança como um sujeito de direitos que possui potencialidades que devem ser desenvolvidas, em sua singularidade e diversidade. Portanto, a educação infantil é o espaço em que todas as crianças, sem nenhuma discriminação, têm a oportunidade de vivenciar experiências socioculturais que possibilitem o desenvolvimento de suas capacidades de expressão, comunicação e interação, por meio de instrumentos metodológicos que sistematizem os diferentes saberes, nos processos de aprendizagem e desenvolvimento.

2.2 BREVE HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS.

2.2.1 INCLUSÃO SOCIAL

A palavra inclusão tão falada hoje em dia, e para alguns tão diretamente ligados a educação, é muito antiga, pois se inicia com a vida. Visto que é um processo que busca compartilhar vários segmentos da sociedade tais como: educação, saúde, trabalho e outros benefícios sociais e culturais. Se levarmos em consideração que sempre houve crianças com necessidades especiais e que o que vem mudando é a forma como estas estão sendo tratadas. Vemos que o mesmo está incluindo, apesar de ainda sofrer algumas discriminações. Incluso numa sociedade discriminadora e preconceituosa, porém, que com o passar dos anos vem tentando mudar essa sociedade com pessoas que se comprometam em ajudar na proposta de inclusão para que os mesmos sintam-se úteis na sociedade.

Só pode ser incluído aquilo que antes foi excluído. Só se pode pensar em inclusão porque a sociedade é eminentemente excludente. Dessa forma, a diferença tem sido alvo de captura nas sociedades ocidentais, talvez para a manutenção de alguns valores e até do próprio Estado. Da idade clássica até hoje, loucos, negros, gays, mulheres, índios, idosos, deficientes, enfim, representantes das mais diversas expressões da diferença são submetidos à exclusão.

A inclusão vem sendo, discutida há muito tempo, aqui no Brasil, tendo sido objeto de grandes discussões. A discussão sobre a inclusão desemboca na educação, porém se coloca como um desafio não só para a educação, mas também para todos os setores sociais. A inclusão social é o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, estas se preparam para assumir seu lugar na sociedade.

Nos dias atuais muito se tem falado em inclusão social, em fazer com que estes tenham uma efetiva equiparação de oportunidades na sociedade, seja nas escolas, nos trabalhos e etc.

De acordo com Werneck (1997, p.57):

Chegar a inclusão é um processo individual, portanto, para muitos, solitário, quase todo o processo de busca de conhecimento é solitário e doloroso [...] mesmo que duas pessoas tenham vivenciado situações idênticas e obtido as informações na mesma fonte sobre determinado assunto, nunca estarão no mesmo patamar de conhecimento. Quando o tema “ameaça”, alguns indivíduos se tornam “impermeáveis” a ele, como que para se protegerem das aflições que uma mudança de paradigma pode causar (1997, p.57).

Em várias partes do mundo, já é realidade a inclusão. O processo de inclusão vem tomando espaço em todos os setores da sociedade. Seja na educação, no lazer, no transporte, entre outros. Porém, ainda há certa discriminação em alguns setores da sociedade em relação a estas pessoas que têm necessidades especiais, que aos poucos estão sendo quebradas.

A inclusão é uma questão de cidadania, que está sendo construída, assim afirma Sasaki:

Quanto mais sistemas comuns da sociedade adotarem a inclusão, mais cedo se completará a construção de uma verdadeira sociedade para todos – a sociedade inclusiva, colocando em prática o que é almejado pela constituição Federal/1988, Estatuto da criança e do adolescente, LDB/1996 e Declaração de Salamanca (SASSAKI,1999, p.42).

De acordo com este autor a inclusão beneficia a todos visto que, a sociedade inclusiva consistiria na diversidade da raça humana em atender as necessidades de cada cidadão, das maiorias a minorias, dos privilegiados aos marginalizados, crianças, jovens e adultos com necessidades especiais seriam naturalmente incorporados à sociedade inclusiva.

Werneck (1997, p. 21), fala que:

Devemos defender a sociedade inclusiva porque nela há lugar para atitudes como “abrir espaço para o deficiente” ou “aceita-lo”, num

gesto de solidariedade e depois bater no peito ou mesmo ir dormir com a sensação de ter sido muito bonzinho.

A autora fala que “na sociedade inclusiva ninguém é bonzinho”. Ao contrário, as pessoas são apenas responsáveis pela qualidade de vida de seu semelhante, por mais diferente que ele seja ou pareça ser.

Para que isto ocorra temos que buscar um mundo e uma escola inclusa, o que significa enfrentar desafios e conseguir superá-los, porém a falta de formação e compromisso faz com que muitos não queiram assumir o seu papel no mundo inclusivo, por exemplo, os professores que não possuem uma capacitação para ensinar a alunos com necessidades especiais estes por muitas vezes não se interessam em assumir o seu papel como professor que é ajudar a este aluno a aprender o que lhe é proposto em sala deixando-os como já foi mencionado muitas vezes excluído em sala de aula de algumas atividades.

De acordo com a autora as pessoas são apenas cidadãos responsáveis pela qualidade de vida de seu semelhante, por mais diferente que ele seja ou pareça ser; e cidadãos responsáveis não deixam de lutar por aquilo que almejam e não se deixam a bater pelas dificuldades encontradas no caminho. Derrubando barreiras para conseguir uma sociedade inclusiva com direitos iguais para todos.

È preciso dar-se um passo muito longo para a consolidação da tão sonhada cidadania, onde todos serão vistos como capazes, em uma sociedade Inclusiva preocupada na formação de cidadãos que encarem a vida com dignidade e esperança.

2.2.2 Inclusão Escolar

Poucos setores da educação mudaram tanto quanto a inclusão escolar de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais. Até meados dos anos 1980, o normal era manter privados da convivência com os demais. Poucos que frequentavam salas de aula estavam em escolas inclusivas, ou seja, que ofereciam aulas especiais para estes. Somente há duas décadas que estes começaram a frequentar as redes de ensino regular. Ganhando primeiro o direito a matrícula.

Porém, só depois com a preocupação com a aprendizagem é que estes foram realmente incluídos.

O preconceito foi o maior dos empecilhos. Durante muito tempo estas pessoas eram tidas como incapazes. Já foram chamadas de “retardadas”, “Crianças Excepcionais”, “portador de deficiência”, hoje o mais correto é chamar “pessoa com deficiência”.

A inclusão exige a transformação da escola, pois defende a inserção no ensino regular de crianças com quaisquer déficits e necessidades, cabendo aos espaços pedagógicos se adaptarem às necessidades dos mesmos, ou seja, a inclusão acaba por exigir uma ruptura com o modelo tradicional de ensino. O sistema educacional atual é desenvolvido para as crianças que não apresentam tais déficits de aprendizagem, sendo que os portadores de tal distúrbio ficam à margem, num sistema educacional que os exclui. É no espaço pedagógico que o distúrbio se faz presente e que muitas vezes é tratado de uma forma catastrófica e irreparável e sem a assistência e o apoio necessário, as crianças desestimulam-se causando várias consequências, entre elas traumas, evasão, revolta, etc. É necessário que o professor perceba as dificuldades mais latentes de suas crianças já nos primeiros anos de escolaridade para que possa desenvolver uma aprendizagem escolar com novas formas e práticas pedagógicas e processos de ensino, de forma que possa colaborar para incluir estas crianças no universo pedagógico, dentro de suas possibilidades.

A criança com deficiência exige que a educação de maneira geral reveja seu papel, seus objetivos, visando aperfeiçoar seu processo de aprendizagem, uma vez que não se enquadram nos padrões de normalidade estabelecidos hoje pela nossa sociedade.

Muito se tem discutido sobre a aceitação da matrícula do aluno com deficiência no ensino regular. A Constituição Brasileira de 1988 e a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, orientam que a educação de crianças com deficiência se dê preferencialmente na rede regular de ensino.

Desde a década de 1960 que se tem difundido o princípio da integração como um dos pilares básicos da Educação Especial. De acordo com Marques (1992, p. 75):

Integrar significa abrir as portas da participação social a todos os indivíduos indistintamente, quer na educação regular, quer no mercado de trabalho, nas atividades de lazer, na cultura, na política, assim como em todos os setores da vida social (MARQUES, 1992.p.75).

Todavia, quando da aplicação desse princípio incorreu-se num grande equívoco: o processo de integração foi centrado no indivíduo, provocando uma seleção entre os deficientes que conseguiam ou não se ajustar aos padrões estabelecidos pelas instituições.

A visão da Educação Inclusiva veio resgatar essa discussão na tentativa de superação desse equívoco. Na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada em Salamanca/Espanha, em 1994, enfatizou-se a necessidade de transformação dos sistemas educativos, visando atender a todas as crianças, jovens e adultos, contemplando todas as suas características e necessidades. Segundo a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1995, p. 142), “as escolas comuns, com essa orientação integradora, representam o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade integradora e dar educação para todos”.

No entanto, ainda mantém-se na lei e na prática educacional o equívoco da seleção de deficientes, possibilitando-se a segregação dos mesmos em classes ou escolas especiais caso seja dito que em função de suas condições não possam ser integrados.

No caso específico da clientela hoje estudada pela Educação Especial, a mesma é composta, segundo o documento Política Nacional de Educação Especial (Brasil/MEC, 1994), por três grandes grupos: os portadores de altas habilidades, os portadores de condutas típicas e os portadores de deficiência. Neste último grupo encontram-se os deficientes auditivos, os deficientes visuais, os deficientes mentais, os deficientes físicos e os deficientes múltiplos, cada qual com suas necessidades específicas de acordo com o tipo e o grau da deficiência.

O espaço pedagógico deve resgatar o seu papel de ensinar, considerando o seu potencial de aprendizagem e não ficando circunscrita aos seus déficits. O acesso ao saber deve ser garantido a todos.

O princípio democrático da educação para todos só se evidencia nos sistemas educacionais que se especializam em todas as crianças, não apenas em alguns deles, as crianças com deficiência. A inclusão, como consequência de um ensino de qualidade para todas as crianças provoca e exige do espaço pedagógico brasileiro novos posicionamentos e é um motivo a mais para que o ensino se modernize e para que os professores aperfeiçoem as suas práticas. É uma inovação que implica num esforço de atualização e reestruturação das condições atuais da maioria de nossas escolas de nível básico.

Quando falamos sobre o processo de inclusão escolar e a necessidade de serviços de apoio, partimos da ideia de que a inclusão é mais do que uma mudança de sistema de ensino para as crianças com necessidades educacionais especiais. Determinamos a importância de transformações profundas no espaço pedagógico, no que se refere à metodologia, currículo e avaliação bem como mudanças mais subjetivas, quando se referem às concepções de apoio essenciais durante o processo de inclusão desta criança no ensino regular para que o mesmo obtenha sucesso em nossa realidade educacional.

O motivo que sustenta a luta pela inclusão como uma nova perspectiva para as crianças com necessidades especiais é, sem dúvida, a qualidade de ensino nas escolas públicas e privadas, de modo que se tornem aptas para responder às necessidades de cada uma de suas crianças, de acordo com suas especificidades, sem cair nas teias da educação especial e suas modalidades de exclusão.

O sucesso da inclusão de crianças com necessidades especiais na escola regular decorre, portanto, das possibilidades de se conseguir progressos significativos dessas crianças na escolaridade, por meio da adequação das práticas pedagógicas à diversidade dos aprendizes. E só se consegue atingir esse sucesso, quando a escola regular assume que as dificuldades de algumas crianças não são apenas delas, mas resultam em grande parte do modo como o ensino é ministrado, a aprendizagem é concebida e avaliada.

A inclusão, enquanto novo paradigma alavanca o espaço pedagógico, que com novas implicações educativas, deverá acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais,

linguísticas e culturais. O desenvolvimento dos espaços pedagógicos inclusivos implica modificações substanciais na prática educativa, desenvolvendo uma pedagogia centrada na criança e capaz de dar respostas as suas necessidades. Avançando na discussão do papel do espaço pedagógico, da educação, e, sobretudo, da presença do professor, enquanto elo no processo ensino-aprendizagem, conduzindo a consciência da cidadania, a inclusão só terá êxito com seu total engajamento profissional, pois este deve aceitar e entender o processo de inclusão, para que este realmente possa se concretizar.

Segundo Nogueira (2001, P.120):

Para sua prática, se faz necessária uma postura aberta para tudo e para todos, aberta aos seus saberes e aos seus não saberes. Exatamente este é o grande problema: 'estar aberto aos seus não saberes'. Sem a postura de humildade e reconhecimento de seus não saberes, diante dos seus pares, o professor não se dispõe a realizar trocas com os demais especialistas (NOGUEIRA, 2001, p.120)

Na tentativa de oferecer um ensino qualificado às crianças integradas, os professores precisam adquirir novas habilidades para trabalhar com todas as crianças de diferentes contextos sociais. Sendo assim, inevitável um processo de transformação profissional, onde os professores têm a oportunidade de desenvolver suas habilidades numa atmosfera de coleguismo, colaboração e apoio de um aos outros, aprimorando continuamente seus conhecimentos.

A inclusão escolar deve ser um processo no qual haja o respeito às diferenças, onde se desvele os limites segregadores da padronização e homogeneização, no sentido de construir uma cultura na qual a diferença tenha espaço para expressar e interagir, aprendendo e ensinando, produzindo novas concepções e novos conhecimentos.

A mudança no campo da inclusão começou com a Constituição de 1988, que garantiu o direito de todos á escolarização e estabeleceu que o atendimento devesse ser feito preferencialmente na rede regular de ensino. Sendo que as

escolas não alteraram em nada a forma de ensino. Fazendo com que as chamadas instituições especiais de ensino continuassem com grande número de matriculados.

Assim, quando a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) foi aprovada, 1996, havendo um consenso entre os especialistas de que era preciso mais do que garantir só a matrícula desses alunos.

A obrigatoriedade da educação nas escolas regulares para todos, só foi possível com a criação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que define que é obrigatoriedade a matrícula nas redes regulares, com atendimento educacional especializado em outro turno.

O conceito de inclusão é que o espaço pedagógico tem que se adaptarem para receber estas crianças com necessidades especiais. Os desafios ainda são enormes. Há apenas 520 impressoras braile em todo o país. Os espaços pedagógicos com banheiros adaptados para cadeirantes são poucas, as crianças com necessidades especiais que cursam o ensino fundamental poucos conseguem chegar a frequentar o ensino médio.

O caminho ainda é longo, mas professores e redes estão ajudando a fazer da inclusão escolar uma realidade.

2.2.3 - A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A trajetória da Educação infantil tem pontos semelhantes com a da Educação Especial. Ambas foram fortemente marcadas pelo cunho assistencialista e filantrópico. Na educação especial o poder público transferiu às instituições filantrópicas a responsabilidade pelo seu manejo.

As crianças de zero a seis anos no século XX, eram atendidas em creches, escolas maternas ou internatos, eram pra as crianças pobres de filhos de mães trabalhadoras, estes locais ofereciam os cuidados básicos para garantir a vida destas crianças. Já os espaços de atendimento as crianças com algum tipo de deficiência cumpriram também em algum momento apenas o papel de cuidar, de manter a vida, pois não se acreditava na possibilidade de transformação destas pessoas.

A educação infantil em sua trajetória histórica traz resquícios de um caráter compensatório, onde as crianças eram vistas por suas limitações e carências, enquanto seres incompletos, podemos dizer que o mesmo acontece em relação a Educação especial. Em que as primeiras propostas de atendimento visavam corrigir falhas no ser.

De acordo com Mazzotta, (2001), A educação especial surgiu sob o enfoque médico e clínico, com o método de ensinar para criança com deficiência mental, criado pela médica italiana Maria Montessori, no início do século XX. O método Montessori, inspirado na rotina diária e na ação funcional, fundamenta-se na estimulação sensório-perceptiva e autoaprendizagem.

A educação de crianças com necessidades educacionais especiais é possível, porém não é uma tarefa simples, e não se reporta apenas as discriminações destes no âmbito escolar, pois a introdução destes, visando ao cumprimento das determinações legais ou exigências dos pais pode acarretar em uma participação escolar que estão no espaço pedagógico só para a socialização e não para o desenvolvimento de suas potencialidades, possibilitando a construção e a troca de saberes e valores.

De acordo com a reflexão abaixo:

A Educação inclusiva não se refere apenas a inserção de alunos com deficiência no ensino regular. É um conceito mais amplo que inclui o respeito às diferenças individuais, culturais, raciais, religiosos, políticas, sociais, vendo o indivíduo como um ser pleno e com talentos a serem desenvolvidos (MANTOAN, 2001, p.84).

Sendo assim, a inclusão deve acontecer de forma plena, que possa dá oportunidade destas crianças serem inseridos na sociedade plenamente. O problema é que a oferta de vagas na educação infantil, na rede pública brasileira, ainda é pequena em relação à demanda, isto dificulta profundamente o processo de inclusão, já que as crianças com deficiência também engrossam esse número de crianças excluídas das creches públicas e EMEIS (Escolas Municipais de Educação Infantil).

Na infância são os pais da criança com deficiência quem escolhem o caminho educacional seguido por esta, estes precisam não apenas acreditar nos benefícios da inclusão como também reconhecer que seus filhos têm direitos a ela. O que vem

acontecendo é que o número de matrículas de crianças com deficiência nas creches e EMEIS do ensino regular ainda são insignificantes, apesar de um aumento desde 2002. E muitos profissionais da educação continuam orientando e encaminhando crianças com deficiência para as escolas especiais. E com isto, o que vem sendo visto, é que os professores de educação infantil, por não receberem crianças com deficiência nas creches, escolas e EMEIS, acabam não recebendo as vantagens de uma educação inclusiva.

Os que defendem a Educação Infantil, e a inclusão, acreditam que em se tratando de crianças com deficiência as instituições de educação infantil são espaços privilegiados, onde a convivência com outras pessoas e crianças, desde cedo possibilitará, as primeiras percepções da diversidade humana.

De acordo com Carvalho:

A Educação Inclusiva tem sido conceituada, com um processo de educar conjuntamente e de maneira incondicional, nas classes de ensino comum, alunos ditos normais com alunos-portadores ou não de deficiência- que apresentem necessidades educacionais especiais. A inclusão beneficia a todos, uma vez que sadios sentimentos de respeito á diferença, de cooperação e de solidariedade podem se desenvolver. (CARVALHO, 1997, p.38):

Portanto, escola inclusiva, deve ser para todos com, meios que façam com que estas crianças sejam realmente incluídas na sociedade. Para considerarmos a inclusão na Educação Infantil, precisamos antes refletir sobre a inclusão não somente na creche, na escola ou na EMEI, mas, em todo o sistema educacional. Para que isto aconteça é preciso seguir a uma séria revisão dos objetivos e métodos da educação em nosso país, envolvendo a todos os atores educacionais na proposta de uma sociedade inclusiva.

Antes de receber a criança com deficiência, é fundamental conhecer o seu histórico e a sua condição. Diagnósticos exatos são de extrema importância e precisam ser respeitados, ainda mais se estes orientarem sobre a melhor maneira de atender o aluno, mas não podem ser confundidos com rótulos reduzindo o educando a determinada condição. Além disso, os professores devem saber se há utilização de medicamentos, o tempo de duração (quando isso interfere na participação de atividades escolares) e os efeitos colaterais.

É necessário que no espaço pedagógico em que a criança esta inserida ocorra uma adaptação tanto física, quanto pedagógica, e pessoal, em virtude das necessidades apresentadas pelas crianças com deficiências.

O que vem acontecendo na prática da Educação Infantil é que muitas creches e escolas aceitam crianças com deficiências acreditando que elas apenas necessitam de socialização e brincadeiras, não que estas não sejam importantes, mas é cada vez maior o número de crianças mantidas na Educação Infantil após atingirem a idade de alfabetização e de ingresso no Ensino Fundamental. Em algumas situações quando a criança esta com aproximadamente dez anos de idade ou muito grande em comparação aos colegas de cinco ou seis anos, a família é informada de que precisará encontrar outra escola.

Assim, concordamos com Mantoan (1997,p.52) que diz que” é a escola que deve se adaptar ás crianças, de modo a atender a todos os alunos e não ao contrário”. Então o espaço pedagógico tem que ser pensado, para poder dá suporte as crianças com deficiência. Com isto, é necessário que as escolas sejam inclusivas, voltadas pra cidadania global,baseada na aceitação das diferenças e na valorização da criança.

Cada criança com necessidades Educacionais Especiais é única. Assim, as atitudes de cada criança dependem do meio em que estas convivam, por isso é necessário programas educacionais, que favoreçam a comunicação e o conhecimento contribuindo assim, para que estas realmente sejam inseridas na sociedade.

É importante observar um dos aspectos a se considerar dentro da proposta da Educação Inclusiva na Educação Infantil é a diminuição do número de alunos por sala, de maneira a facilitar à interação dos seus membros e o atendimento as especialidades de cada um. Estudos têm comprovado que a limitação do número de crianças por grupo é fundamental para a qualidade da abordagem aos alunos com deficiências e a realização das atividades educativas diferenciadas. O número máximo de alunos varia de quinze, para a Educação Infantil, até vinte e cinco no Ensino Fundamental, limitar o número de crianças deficientes em cada grupo é importante porque esse percentual possibilita uma avaliação individualizada dos professores.

Diante de tudo isso, o que realmente importa é que estas crianças sejam vistas como seres que tem capacidades de desenvolverem, à medida que sejam

estimulados da maneira correta. Desde a Educação infantil, quanto mais cedo sejam estimulados mais chance terão de serem inseridos na sociedade.

2.3 FORMAÇÕES DE PROFESSORES E AS CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

A formação de professores é bastante discutida nos meios acadêmicos e também pelos órgãos oficiais, por se tratar de um fator fundamental na garantia para o desenvolvimento de um projeto de educação com qualidade para todos. Em relação à formação dos profissionais da educação infantil, o documento do MEC Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p.39), apresenta a situação como “precária” no sentido de que ainda, no Brasil, há muitos profissionais atuando neste nível de ensino na condição de “leigos”. O mesmo documento aponta para a necessidade de se superar essa “realidade nacional diversa e desigual” rumo a uma formação mais “abrangente e unificadora”, que responda às demandas e as necessidades da criança pequena.

É importante ressaltar que, a formação da identidade do professor de educação infantil, tem que ultrapassar as barreiras de que estes devem só cuidar é necessário que estes, se estendam para o educar e o socializar.

A principal função do professor da educação infantil deve ter como foco a garantia do direito da criança de aprender e se desenvolver. O professor deve ser o responsável pela sistematização do ensino, oportunizando as crianças o desafio, a busca, a pesquisa, o interesse, a curiosidade e a criatividade nas atividades do fazer cotidiano em sala de aula. Sendo assim, o professor é um agente do desenvolvimento humano, ele constrói um compromisso para com o próximo, e, por isso, só a formação teórica não dá o alicerce para esse profissional trabalhar.

Em relação à formação de professores para a educação inclusiva, podemos dizer que, no Brasil, ela se deu de forma não sistematizada. Com a criação de alguns cursos de formação para professores de educação especial, na área de surdos-mudos e cegos. Esses cursos formavam profissionais normalistas “especializados”, evidenciando-se a tendência médico-pedagógica.

Entre as dificuldades encontradas pelos espaços pedagógicos que impedem que a inclusão tenha êxito é importante frisar, a formação inadequada do professor que irá atender as crianças com necessidades educacionais especiais. Sabemos que a participação do professor neste processo é de suma importância para que aconteça o êxito.

De acordo com Carmo (2000):

A Inclusão é um assunto que deve ser refletida e investigada com muita precisão, já que a sociedade pode estar criando uma nova modalidade: a de excluídos dentro da inclusão.

Assim, tentando incluir as crianças com deficiências em salas regulares, sem que haja um preparo para o corpo docente, o que tem acontecido em sua maioria, é que o professor fica sem saber o ensinar a estas crianças e estas ficam quase que excluídos dentro da sala sem participar da aula. Ocorrendo então uma exclusão dentro da inclusão.

Portanto, a prática da inclusão é uma realidade que já vem ocorrendo há vários anos, tomando um espaço em todos os setores da sociedade, seja na educação ou em outros setores. Causando certo desconforto no início que com o passar dos anos esperamos seja sanado, com meios que realmente ocorra à inclusão.

Na tentativa de incluir nas escolas as crianças com necessidades especiais o corpo docente tem que ser modificado, ou seja, qualificado, visto que a escola necessita ser capaz de atender as necessidades de suas crianças, eliminando as barreiras existentes para que crianças deficientes possam ter acesso ao setor educacional. No entanto inserir estas com déficits de toda ordem nada mais é do que garantir um direito que esta na nossa constituição, que é o direito a educação para todos.

A simples inclusão de crianças com necessidades especiais em salas de aula no ensino regular não resulta em benefícios de aprendizagem, o ambiente deve proporcionar experiências e apoio educacionais adequados. Quando isto acontece, a inclusão funciona para todos com e sem necessidades, em termos de atitudes positivas, mutuamente desenvolvidas, de ganhos nas habilidades educacionais e sociais e de preparação para a vida na comunidade.

Muitos estudiosos defendem que crianças com necessidades especiais convivendo com alunos tidos como normais, facilita a aprendizagem, pois estes tendem a imitar os outros coleguinhas e se esforçam mais em aprender do que em uma sala em que todos tem a mesma deficiência que este.

De acordo com a Declaração de Salamanca (1994, p.152):

Os programas de formação inicial deverão: inculcar em todos os professores, tanto da escola primária quanto da secundária, uma orientação positiva sobre a deficiência que permita entender o que se pode conseguir nas escolas com serviços locais de apoio. E ainda, boa pedagogia apontada pelo mesmo documento, é a que : (...) desenvolvem a capacidade de avaliar as necessidades especiais, de avaliar o conteúdo do programa de estudos, de recorrer á ajuda da tecnologia , de individualizar os procedimentos pedagógicos para atender ao maior número de aptidões (1994,p.152).

Uma formação adequada é necessária no processo educativo é essencial e os professores deveriam ter conhecimentos básicos sobre forma de organizar o currículo e o ensino para responder as necessidades educacionais especiais de todas as crianças.

Portanto, o professor não pode dizer que não está preparado para aceitar estes alunos, estes tem que procurar se capacitar para buscar o melhor meio de ensinar.

Sendo assim, é dever dos educadores oferecer aos alunos com necessidades especiais, um ambiente propício para que todos se desenvolvam com respeito e dignidade.

Se a tarefa do educador de zelar pela aprendizagem e pelo desenvolvimento do aluno não é empreitada fácil junto á maioria das crianças em sua diversidade, imagine com as crianças com necessidades especiais. Sabemos que a inclusão de crianças com necessidades especiais nas escolas não se resolve apenas inserindo-as no contexto educacional regular. A inclusão prevê um envolvimento coletivo em que todos se empenhem e tenham o compromisso de buscar meios para se ter um bom rendimento escolar. Fazendo com que estes se sintam capazes de conseguir o que tanto almejam que é a igualdade social.

3. CAMINHOS DA METODOLOGIA

A referida pesquisa foi realizada, na Escola Municipal Francisca Leite Braga, no município de Belém, P/B. O problema investigado foi como a formação dos professores de educação infantil pode contribuir com a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais? Dessa forma aplicamos seis questionários aos professores dos turnos manhã e tarde, da Educação Infantil. A nossa finalidade com esse instrumento de pesquisa foi coletar informações sobre as contribuições dos cursos de formação continuada para trabalhar com crianças com necessidades educacionais especiais.

Nesse sentido o nosso objetivo geral foi identificar como o professor vem contemplando em sua prática pedagógica a inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais, na escola acima mencionada. Visto que, incluir estas crianças nas salas regulares não vem sendo fácil, devido algumas dificuldades encontradas em salas de aula. Como falta de preparação dos professores, falta de investimentos, e incentivos para que ocorra uma real inclusão destas crianças. Daí a importância de uma prática voltada para esta inclusão.

A metodologia da pesquisa é quali-quantitativa, por ser uma pesquisa que se busca obter resultados, dando-nos condições de interpretar descrever os fatos observados com precisão. Segundo Oliveira (2007, p.60)

A pesquisa qualitativa pode ser caracterizada como sendo um estudo detalhado de um determinado fato, objeto, grupo de pessoas ou ator social e fenômenos da realidade. Esse procedimento visa buscar informações fidedignas para se explicar com profundidade o significado e as características de cada contexto em que encontra o objeto da pesquisa. (2007, p.60)

Assim, utilizando os procedimentos metodológicos quali-quantitativo, podemos alcançar os objetivos da nossa pesquisa, buscando a precisão dos resultados e possibilitando uma margem de segurança em relação aos dados obtidos. Visto que, as abordagens qualitativas e quantitativas se complementam. Pois existem fatos de domínio qualitativo e outros de cunho quantitativo.

Como podemos confirmar segundo Oliveira (2007, p.62) a abordagem quantitativa “se constitui em quantificar dados obtidos através de informações coletadas de questionários, entrevistas, observações e utilização de técnicas estatísticas”.

Sendo assim, utilizamos em nossa pesquisa de campo os estudos exploratório-descritivos juntos, os quais nos oferecem condições de descrever informações detalhadas sobre dados qualitativos e/ ou quantitativos, estas coletadas por meio de amostragem flexível, como: observação participante e questionário, com 6 professoras da escola acima mencionada. De acordo com Marconi e Lakatos (2010, p.171)

Os estudos exploratório-descritivos combinado são estudos que tem por objetivo descrever completamente determinado fenômeno. Podem ser encontradas tanto descrições quantitativas e/ ou qualitativas quanto acumulação de informações detalhadas, como por intermédio da observação participante. (2010, p.171)

Para tanto, utilizaremos em nosso trabalho a pesquisa participante. De acordo com Gil (2010) a pesquisa participante é diferente das tradicionais, pois a mesma oferece a oportunidade de tornar os sujeitos ativos em todo processo de ensino aprendizagem. Pela qual a pesquisadora não tomará decisões sozinhas, mas junto à todos os sujeitos envolvidos, neste caso, os professores. Será utilizado como método a dialética, a qual nos dá condição de penetrar na escola através da interação entre os participantes, sem constranger as práticas das professoras, mas com o propósito de colaborar com suas ações para que elas sirvam de mudanças significativas nas aprendizagens dos docentes.

Marconi e Lakatos (2010, p.88) conceituam o método dialético como: “que penetra no mundo dos fenômenos através de sua ação recíproca, da contradição inerente ao fenômeno e da mudança dialética que ocorre na natureza e na sociedade”.

Visto que, na pesquisa participante podem-se utilizar três tipos de técnicas: a observação, o questionário e a entrevista. Foi eleito para coleta de dados o questionário, assim facilitando o nosso trabalho. O questionário com perguntas abertas, possibilitando ao entrevistado responder livremente as questões propostas. Que segundo Marconi e Lakatos (2010, p.186) “o questionário deve ser limitado em

extensão e em finalidade. Se for muito longo causa fadiga e desinteresse; se curto demais corre o risco de não oferecer suficientes informações.”

Portanto, este trabalho organizou-se da seguinte forma: de início fizemos o desenho da pesquisa, elaborando: título, objetivos, problema, justificativa, hipóteses e metodologia. Em seguida foi feito o levantamento da literatura pertinente a área de aprofundamento, que é educação inclusiva, formação de professores e educação infantil. Depois realizamos uma visita prévia à instituição escolar para conhecer de perto a problemática pesquisada. A partir de então, elaboramos o roteiro do questionário das perguntas , aplicado aos docentes, com o intuito de identificar como o professor vem contemplando em sua prática pedagógica a inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Contextualizações do local de pesquisa.

Nos últimos anos, vem surgindo muitas inquietações sobre a Educação Infantil na perspectiva do atendimento de crianças com necessidades educacionais especiais no espaço pedagógico. O profissional da Educação, principalmente o professor que trabalha na área de Educação Infantil com crianças pequenas, que apresentam necessidades Educacionais especiais necessitam de atenção. Estes precisam ser ouvidos e atendidos nas suas necessidades profissionais, no sentido de criar possibilidades de se estabelecer uma prática de experiências, de saberes, visando alcançar um trabalho, que se desenvolva da melhor forma possível, através da socialização e de formações voltadas para esta área.

Desta forma, foram entregues para análise e discussão seis questionários com perguntas abertas para os profissionais que trabalham com a Educação Infantil na E.M.E.I.F. Francisca Leite Braga, Belém-PB. A referida escola situa-se na Rua: Abdias Machado, Sn. Funciona nos três horários, sendo que nos turnos manhã e tarde com a Educação Infantil e Fundamental, e no turno da noite Educação de Jovens e Adultos. Estes questionários serão apreciados com a finalidade de facilitar a compreensão da dinâmica presente no ambiente escolar e verificar de que forma tem se desenvolvido o trabalho pedagógico, sob a perspectiva da Inclusão na referida escola, considerando-se o fazer pedagógico do processo ensino aprendizagem.

4.2 Dos sujeitos da pesquisa - os professores

Ao analisar os questionários, visando organizar os resultados obtidos e manter sob sigilo a identidade dos participantes optou-se por nomeá-los como: F1, F2, F3 ,F4,F5 e F6 (F = professores). A maioria dos professores que responderam

ao questionário tem entre 40 e 50 anos, a minoria tem a faixa etária entre 37 e 39 anos. Conclui-se que em relação à idade, estas trazem consigo uma grande experiência de vida decorrente da idade.

No que se refere ao gênero, percebe-se que há predominância do sexo feminino em relação à docência. O perfil profissional da Educação Infantil é feminino, talvez por causa da maternidade, da mulher do lar, educadora, sendo importante nos anos iniciais de vida. Por causa dos cuidados que a mulher tem com as crianças, seja mais fácil para uma professora lidar com as crianças na educação infantil.

Em relação à formação profissional, todas possuem curso superior, sendo que das seis professoras quatro tem o curso de Pedagogia completo e são pós-graduadas em Psicopedagogia. E as outras duas tem História e estão cursando Pedagogia. Destas, uma cursou pela UEPB e a outra pela UFPB. Percebe-se que estão, capacitadas para a sua área e as que não estão, estão procurando se aperfeiçoarem para isto. As que possuem o curso de Pós-graduação em psicopedagogia conseguem desenvolver um trabalho a contento com as crianças que apresentam necessidades educacionais especiais. Visto que, este é um curso que capacita as pessoas para atuarem também nesta área de Inclusão.

De acordo com Bossa (2000, p.42):

[...] a função do psicopedagogo na área educativa é cooperar para diminuir o fracasso escolar, seja este da instituição, seja do sujeito ou, o que é mais frequente, de ambos [...] Quanto à área da saúde [...] sua função é reconhecer e atuar sobre as alterações da aprendizagem sistemática e/ou assistemática. Procura-se reconhecer as alterações da aprendizagem sistemática [...] busca-se descobrir como o sujeito aprende. Utilizam-se no diagnóstico, testes para melhor conhecer o paciente e sua problemática.

Sendo assim, o professor Psicopedagogo contribui para amenizar as aflições no convívio diário, e para o acompanhamento pedagógico das crianças que precisam de cuidados especiais. Assim como colaboram no diagnóstico das causas e problemáticas de cada caso, e logo em seguida encaminhando para o acompanhamento adequado.

Seguindo a análise, e agora falando sobre o tempo de atuação na educação infantil, a maioria das docentes já está nesta área de 15 a 20 anos, sendo que uma pequena minoria ou duas das seis estão na área entre 3 a 5 anos. Que são as que possuem o menor tempo de serviço na área. Demonstrando assim, que a maioria já possui um bom tempo de experiência na educação infantil. Sendo assim, nos perguntamos, será que esse tempo de serviço vem contribuindo com a reflexão sobre a prática pedagógicas dessas educadoras?

Segundo Marques (2000, p.56): “Experiências quebram a rotina daquilo que é autoevidente, constituindo uma fonte de contingências. Elas atravessam expectativas, correm contra os modos costumeiros de percepção, desencadeiam surpresas, trazem consigo novas á consciência”. A continuação da formação na experiência necessita dar-se no mesmo tempo do embasamento profissional, o aprofundamento de suas bases teóricas para uma melhor reflexão. Sendo assim, unindo a experiência com a prática ao mesmo tempo.

De acordo com o turno de trabalho das seis professoras, três trabalham apenas no turno matutino, duas no turno vespertino e apenas uma nos dois turnos. Demonstrando assim, que a maioria possui disponibilidade de tempo para a organização de suas aulas, ou seja, pensar de forma produtiva e desafiadora seus planejamentos.

4.3 Questionário e análise

Através da aplicação dos questionários coletaram-se dados significativos acerca das dificuldades encontradas pelo professor da educação infantil em incluir crianças com necessidades educacionais especiais e a formação do professor. Ao serem indagadas em como lidam com crianças com necessidades educacionais especiais no ambiente pedagógico, ás professoras foram unânimes em dizer que tem dificuldades em trabalhar com estas crianças. Uma disse que, não sabia como trabalhar com estas. Porém, todas afirmaram que buscam tratá-las com igualdade em relação às outras, buscando meios de inseri-las em todas as atividades pedagógicas.

Quando indagadas há quanto tempo trabalham com crianças com necessidades educacionais especiais, quatro responderam que de 2 á 5 anos, e duas de 5 á 10 anos, o que demonstra que estas não tem muito tempo de trabalho com essas crianças, talvez seja este um dos motivos de estarem ainda com dificuldades para lidarem pedagogicamente com estas crianças.

Portanto, o professor não pode dizer que não está preparado para aceitar estes alunos, estes tem que procurar se capacitar para buscar o melhor meio de ensinar. Assim como também as políticas públicas educacionais devem oferecer condições para que essa atualização permanente aconteça.

Ao serem questionadas sobre a LDB, Lei 9394/96 em seu capítulo IV, artigo 58 quando afirma que a educação especial deve ser ofertada, preferencialmente na rede regular de ensino para educando portadores de necessidades especiais. Todas responderm que são em total acordo, desde que sejam feitos investimentos para que estas tenham como trabalhar com as crianças em sala Pedagógica.

Para estas a Inclusão deve começar desde a educação infantil, reforçando que é um direito da criança, e o quanto antes iniciar a sua convivência em um espaço pedagógico, terão mais chance de sucesso.

Em relação a questão acima, Ferreira e Guimarães (2003, p.44) fala que:

É necessário repensar o significado da prática pedagógica, a fim de tentar evitar os erros do passado, quando os alunos com deficiência eram deixados á margem. Deve garantir a esses individuos apoio e incentivo para que sejam participantes e colaboradores, por que o valor social da igualdade é consistente e pertinente com a prática de qualidade para todos.

Sendo assim, que sejam todos tratados com dignidade e igualdade , embora tenham suas limitações é necessário que sejam vistos como crianças com capacidades de evoluir nos seus processos de aprendizagens, desde que sejam incentivadas a partir de propostas desafiadoras.

Quando indagadas sobre como avaliam os programas de formação continuada para educação especial. Duas responderam que é pouco satisfatório e quatro que precisam ser melhorados. E ainda complementaram:

F1” O tempo de duração dos cursos são poucos” ;

F2 “ O material não está de acordo com a realidade em sala de aula”;

F3 “ Os investimentos são poucos”;

F4 “ Dão muita teoria, porém na prática as coisas são muito diferentes”;

F5 “ O espaço escolar não nos dá condições de desenvolver algumas atividades “;

F6 “ Turmas numerosas com crianças com necessidades educacionais especiais, mais de uma por turma, dificultando o trabalho”

Sendo assim, podemos observar que os cursos de formação continuada que estão sendo ministrados na área de Educação Especial necessita de adequações para assim, atender a realidade no espaço pedagógico, assim como as necessidades profissionais dos educadores.

É necessário que sejam revistos pois muitas vezes estes não condizem com a prática em sala, e a teoria discutida, na maioria das vezes é distanciada da prática. E quando se vai para a prática se vê que não se tem consonância com a realidade do espaço educativo.

Quando questionadas sobre se participaram de alguma formação continuada para a educação inclusiva, cinco responderam que sim, fizeram o curso de Educação Especial com duração de 120 horas, aqui no município mesmo; apenas uma disse que não fez nenhum curso, F5 afirma que devido a incompatibilidade de horários em relação aos cursos. Porém que tem muita vontade de fazer um curso assim, para se aperfeiçoar na área.

Ao serem questionadas sobre de que forma os cursos que participaram contribuíram na sua prática pedagógica, cinco responderam que passaram a utilizar uma metodologia de trabalho que atendesse as necessidades de todas as crianças. Já F5, respondeu como não fez nenhum curso não tinha como opinar.

Quando questionadas sobre quantos cursos de formação continuada já participaram na área de educação inclusiva, cinco responderam de um a três cursos, e uma nenhum curso. O que vem demonstrar que estas ainda necessitam se capacitarem, pois participaram de poucos cursos, e ainda tem F5, que não fez nenhum curso.

Quando indagadas sobre os cursos de Educação continuada se contribuiu em sua prática em sala de aula, cinco responderam que um pouco. E uma que, não soube opinar. Ainda complementaram que :

F1 “ Um pouco, pois gostaria que o curso fosse mais extenso, o tempo do curso foi pouco”

F2 “ Um pouco, pois me deparo em sala de aula com momentos que não foram repassados como agir no curso”

F3 “ Um pouco, a realidade apresentada no curso é um pouco diferente da minha sala de aula, porém o que aprendi lá tenho tentado usar em minha sala”;

F4 “ Um pouco, pois na minha sala tem muitos alunos e nem sempre é possível agir como vimos nas teorias , do curso , embora este tenha contribuído em minha formação”;

F5 “ Não fiz nenhum curso, porém tenho tentado agir da melhor forma possível com meu aluno com necessidades educacionais especiais”;

F6” Um pouco, pois nem tudo o que vemos no curso podemos fazer em sala, e falta também materiais de apoio , que a escola não disponibiliza”.

Como podemos perceber os cursos de formação em Educação Inclusiva vem contribuindo com os professores, em como agir em espaço educativo , porém estes ainda necessitam de capacitações que estejam de acordo com a realidade do espaço educativo em que estão inseridos. Pois muitas vezes, nos cursos são repassadas teorias que não são de acordo com a realidade dos espaços educativos. O que ocorre é que, na maioria dos casos, estes professores fazem os cursos porém, não tem como por em prática em sala de aula. Porque as condições, ou seja o tamanho, a falta de estrutura do local, do espaço pedagógico não permitem e também tem os casos das turmas com numerosos números de crianças.

Ao serem questionadas sobre a educação inclusiva que deve começar na educação infantil, foram unânimes em total acordo, pois o quanto antes crianças forem inseridas na sociedade e no espaço pedagógico possivelmente melhor desempenho terão na sua vida escolar. Para estas a Inclusão deve começar desde a educação infantil. É um direito da criança e o quanto antes iniciar a sua vida escolar terão mais chance de sucesso. Duas complementam:

F2” Acho de suma importância que estas crianças sejam inseridas desde cedo, pois assim estas terão, uma melhor aceitação do espaço pedagógico visto que se inseridos logo terão um melhor aprendizado”.

F4 “ Realmente quanto antes inserido na escola terá uma aprendizagem maior, e uma aceitação maior das outras crianças”.

Como diz Fogli, Filho e Oliveira (2008 p.160) “ Cada aluno possui características históricas, sociais e orgânicas diferenciadas. Deficiência é apenas um dos elementos que compõe a totalidade do ser humano.” Nesse sentido,

acreditamos que um professor consciente de seu papel na construção de uma sociedade mais justa, ao trabalhar com crianças especiais teria que ter uma formação voltada para a inclusão. É o que vem demonstrando as professoras acima citadas, que estão procurando meios de inserirem suas crianças.

Finalmente quando questionadas sobre a LDB, Lei 9394/96 em seu capítulo IV, artigo 58, inciso 3º diz que a oferta da educação especial deve ter início na faixa etária de zero a seis anos. O que elas pensavam dessa determinação. Todas responderam que concordavam plenamente, pois quanto mais cedo estas crianças forem inseridas na sociedade ocorrerá um melhor desenvolvimento. Porém duas também disseram que, concordavam desde que ocorresse melhorias e capacitações para receberem estas crianças nos espaços educativos. E ainda complementaram:

F1” Colocam as crianças na sala de aula e não nos dão suporte pedagógico para lhe dá com elas”

F3 “ Acho, que os cursos de capacitação são necessários para nós melhorarmos a nossa prática”.

Enfim, percebemos pelas respostas das professoras que estas vem se empenhando em desenvolver um bom trabalho com crianças com necessidades educacionais especiais, o que estas realmente necessitam são de investimentos por parte dos órgãos públicos com medidas que desenvolvam a inclusão.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para compreender a inclusão, educação infantil e formação do professor foram necessárias um recuo histórico buscando o surgimento da Educação infantil no Brasil, e seus desafios. Revivendo essa trajetória apresentamos os desafios atuais da Educação Infantil, a Inclusão social, inclusão escolar, suas dificuldades e ganhos, a formação do professor, e as crianças com necessidades educacionais especiais. No entanto todos propiciaram reflexões e questionamentos.

Ao longo da trajetória ficou evidente que com este estudo foi possível compreender a importância fundamental da formação do professor, e que as crianças com necessidades educacionais especiais desde o início da infância, devem ser inseridas no espaço pedagógico, na medida em que se trabalha com o potencial adaptativo da criança, em termos neuropsicológicos.

Com esta pesquisa reafirmamos que a escola é um direito de todos, inclusive das crianças com necessidades educacionais especiais, que estas devem participar do processo de aprendizagem, e exercitarem sua capacidade crítica e reflexiva.

Esperamos que esta pesquisa possa contribuir na construção de um olhar a respeito da inserção dessas crianças desde a educação infantil no sistema regular de ensino.

Destaca-se sobre a inclusão escolar e a formação do professor, que hoje em dia a inclusão escolar de crianças com necessidades educacionais especiais é uma realidade, porém ainda temos muito o que fazer, para que estes venham a ter uma aprendizagem satisfatória. Pois, alguns estão no espaço pedagógico, e poucos tem um acompanhamento adequado.

Na busca de aprender a aprender, a relação afetiva é fundamental, sobretudo, na educação inclusiva, favorecendo o crescimento do potencial cognitivo. Acredita-se que esta pesquisa tenha sido de grande auxílio para novas reflexões sobre o fazer pedagógico, tendo a convicção de que muito ainda tem para ser pesquisado, e estudado para que possamos ter uma real inclusão, que incluir crianças com necessidades educacionais especiais não é tarefa fácil, porém necessário. Mudanças devem ocorrer no modo em que a educação e a sociedade vêm agindo, que estas crianças possam ter uma vida digna, com direitos iguais.

Ficou claro que a escola brasileira ainda não está suficientemente preparada para atuar com crianças com necessidades educacionais especiais. Que para os professores trabalhar com estas, ainda é um desafio, visto que, as dificuldades são inúmeras em relação à forma de tratá-las. Na certeza de que todos precisam de estímulo, apoio, compreensão e amadurecimento, principalmente estas crianças, isto é, as pessoas que trabalham com estas crianças, também necessitam se aperfeiçoarem para assim, alcançarem o que tanto almejam que é a inclusão.

Com base nas informações recolhidas podemos concluir que este trabalho ressalta que é decisiva a participação dos familiares das crianças com necessidades educacionais especiais no processo de inclusão, que estas contribuem de maneira decisiva para um melhor desempenho destas, que a formação do professor de educação infantil também pode contribuir para o bom desempenho das mesmas. Porém, a falta de políticas públicas, destinadas para formação continuada dos professores de educação infantil, pode ser um entrave para o bom atendimento das crianças com necessidades educativas especiais. Visto que, professores formados com capacitações adequadas terão um melhor desenvolvimento no espaço pedagógico. O que resulta numa educação de qualidade e inclusiva para as mesmas.

A escola, em conjunto com a família, deverá programar as melhores estratégias de ensino-aprendizagem para que estas crianças dela se beneficiem e nela permaneça.

O presente trabalho nos conduz a passos concretos na nossa formação. A convivência com a prática, embasado com as teorias estudadas nos leva a compreender a importância da inclusão de Crianças com necessidades Educacionais Especiais, e que devem ser incluídas desde cedo, começando pela educação infantil.

Isto nos faz compreender como é importante na formação do professor, a capacitação, pois leva a refletir sobre como os educadores podem e devem atuar para minimizar as dificuldades escolares e construir para um ambiente mais propício à educação destas crianças .

As concepções das professoras , puderam nos mostrar como é importante que ocorra capacitação adequada para poderem trabalhar, com estas crianças desde a educação infantil , a tarefa não será fácil , porém se todos derem as mãos conseguiremos. Incluir não será difícil, com professores capacitados na área, o difícil

é colocar as crianças no espaço pedagógico, e se depararem com professores que não estão capacitados para isto. Percebemos que já foi alcançado muita coisa , muito já foi avançado, porém há muito ainda que conseguir. Para que assim, aconteça uma escola para todos . Com igualdade entre as crianças tendo elas necessidades ou não.

Vimos que, ainda ocorre muita resistência por parte de alguns professores nos espaços pedagógicos no contexto educativo, em relação à inclusão, pois alguns afirmam que as formações não lhes dão suporte suficiente para integrar estas crianças da forma certa que deve ocorrer à inclusão, que ainda ocorre muita limitação no espaço pedagógico. No entanto, o programa de formação continuada tem contribuído muito no fazer pedagógico, más ainda há muito que se fazer.

Almejamos que este trabalho possa auxiliar a todos que queiram aprender mais sobre a inclusão, educação infantil e formação do professor, que a inclusão, só acontece quando todos envolvidos se empenham. Sozinho ninguém faz nada. Muito foi feito para que a educação infantil e a inclusão pudesse acontecer , pelo menos da forma como acontece hoje. Porém muito ainda há para ser percorrido, mas temos a certeza que alcançaremos a vitória que será uma educação para todos, com igualdade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. Declaração de Salamanca e linha de ações sobre Necessidades **educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), n. 9.394/96. São Paulo: Saraiva 1998.

CARMO, Apolônio Abadio do. **Deficiência física**: a sociedade cria, “recupera” e discrimina. Brasília: Secretaria dos desportos, 1991.

DIDONET, Vital. Creche: a que veio, para onde vai. **In: Educação Infantil**: a creche, um bom começo. **Em Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais**. V. 18, n. 73. Brasília, 2001.

FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti (Org.). **Os fazeres na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2000.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1991.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil**: a arte do disfarce. Rio de Janeiro: Achimé, 1984.

KUHLMANN, M. **O jardim-de-infância e a educação das crianças pobres: final do século XIX, início do século XX**. **In: MONARCHA, C.. Educação da infância brasileira: 1875-1983**. Campinas: Autores Associados, 2001.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil**. **In: FREITAS, Marcos Cezar (Org.)**. **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1997.

MARQUES, Luciana Pacheco. **Em busca da compreensão da problemática da família do excepcional**. Rio de Janeiro, 1992. (Dissertação - Mestrado – Educação da PUC/Rio).

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A integração da pessoa portadora de deficiência**. São Paulo, Memnon, 1997.

_____ **Caminhos Pedagógicos da inclusão.** São Paulo: Memnon, 2001.

_____ **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** 2. Ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação Especial no Brasil: História e Políticas.** 3. edição - São Paulo: Cortez, 2001.

OLIVEIRA, Zilma Moraes R. **Creches: Crianças, faz de conta & Cia.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

PINTO. M. **A infância como construção social.** In: PINTO. M SARMENTO, M. J. As crianças – contextos e identidades. Braga: Centro de Estudos da Criança/ Universidade do Minho – Portugal, 1997.

RIZZO, Gilda. **Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento.** 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

SASSAKI, R.K. **Educação para o trabalho e a proposta inclusiva.** Educação Especial: tendências atuais. Brasília: MEC. Secretaria de Educação à Distância Brasília, 1999.

WERNECK, Cláudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho, na sociedade inclusiva.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

ZABALTA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE



PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
DA EDUCAÇÃO BÁSICA- PARFOR/CAPES/UEPB
CURSO DE PEDAGOGIA/CAMPUS III

PESQUISA

Olá. Este questionário compõe a pesquisa intitulada “**Inclusão, Educação Infantil e Formação de Professores**”.

Agradecemos a participação!

DADOS PESSOAIS

1º FAIXA ETÁRIA:

() 17 A 20 anos; () 21 a 24 anos; () 25 a 32 anos; () 33 a 36 anos;

() 40 a 50 anos; () 50 a 60 ; () Acima de 60 anos

2º SEXO: () masculino () feminino

3º FORMAÇÃO:

() Magistério na modalidade normal ;

() Ensino médio ;() Ensino superior () Incompleto ;

() completo ; Ano de conclusão:_____

Local que cursou o ensino

superior:.....

Pós-graduação, qual?.....

Outro:.....

4º Tempo de atuação na Educação Infantil.

() 0 a 2 anos () 3 a 5 anos () 6 a 8 anos () 9 a 11 anos () 12 a 14 anos

() 15 a 20 anos () Acima de 20 anos

5º TURNO DE TRABALHO.

() Só matutino () Só vespertino () Matutino e vespertino () Outro, qual?.....

6º Como você lida com a criança em sua sala de aula que apresenta necessidades educacionais especiais? Pode marcar mais de uma opção.

() Tenho dificuldades em trabalhar com estas crianças;

() Trato todo/as com respeito sem distinção.

() Não sei como devo trabalhar com essas crianças.

() Deixando as crianças fazerem o que querem em sala aula;

() Procuo tratá-las com igualdade em relação as outras buscando meios de inseri-las em sala em todas as atividades;

() Outros.Qual? _____

7º. Há quanto tempo trabalha com crianças com necessidades educacionais especiais?

() Há pouco mais de um ano; () De 2 á 5 anos () De 5 á 10 anos

() Há mais de 10 anos.

Complemento: _____

8º. A LDB, Lei 9394/96 em seu capítulo IV, artigo 58 diz que a educação especial deve ser ofertada, preferencialmente na rede regular de ensino para educando portadores de necessidades especiais. O que você pensa dessa determinação? () total acordo; () em acordo; () em desacordo;

() total desacordo; () indeciso/a; () outro, qual?.....

Complemento: _____

9º Como avalia os programas de formação continuada para educação inclusiva.

() Satisfatório () Pouco satisfatorio () Precisa ser melhorado.

Complemento: _____

10º você já participou de alguma formação continuada para educação inclusiva.

() não () sim. Especificar o nome da formação. _____

11º. De que forma os cursos que participou contribuiu na sua prática em sala de aula?

() Passei a desempenhar uma postura de mediadora dos processos de ensino e aprendizagens.

() Passei a utilizar uma metodologia de trabalho que atendesse as necessidades de todas os

alunos/as.

Fez com que percebesse que cada aluno/a tem sua forma de aprender.

Não contribuiu em nada.

Complemento:.....

12º Quantos cursos de formação continuada você já participou na área de Educação Inclusiva.

Nenhum 1 até 3 Mais de 3

Complemento:.....

13º Os cursos de Educação continuada tem contribuído em sua prática em sala de aula?

Sim , muito não Um pouco

Complemento:.....

14º Você acha que a educação Inclusiva tem que começar na educação Infantil?

total acordo em acordo; em desacordo; total desacordo; indeciso/a;

outro, qual?..... Sim, pois é a base de tudo.

Não, acho que é muito cedo para isso. Talvez.

Complemento:_____

15º. A LDB, Lei 9394/96 em seu capítulo IV, artigo 58, inciso 3º diz que a oferta da educação especial deve ter início na faixa etária de zero a seis anos. O que você pensa dessa determinação.

Concordo plenamente, pois quanto mais cedo estas crianças forem inseridas na sociedade ocorrerá um melhor desenvolvimento.

Concordo em parte, pois nem todos estão preparados para acolherem estas crianças;

Não concordo, pois é muito cedo para estas serem inseridas em sala de aula.

Concordo desde que, ocorra melhorias e capacitações para receberem estas crianças em salas de aula.

Complemento:_____