

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO LATO SENSU EM DOCÊNCIA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA

Kelly Pereira Antunes

**A INCLUSÃO DE UMA CRIANÇA DEFICIENTE VISUAL NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: A EXPERIÊNCIA DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE BELO HORIZONTE.**

Belo Horizonte
2010

Kelly Pereira Antunes

**A INCLUSÃO DE UMA CRIANÇA DEFICIENTE VISUAL NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: A EXPERIÊNCIA DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE BELO HORIZONTE.**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação Infantil, pelo Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Iza Rodrigues da Luz

Belo Horizonte

2010

Kelly Pereira Antunes

**A INCLUSÃO DE UMA CRIANÇA DEFICIENTE VISUAL NA EDUCAÇÃO
INFANTIL: A EXPERIÊNCIA DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE BELO HORIZONTE**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de título de Especialista em Educação Infantil, pelo Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador(a): Professora Doutora Iza Rodrigues da Luz

Aprovado em 11 de dezembro de 2010

BANCA EXAMINADORA

Professora Doutora Iza Rodrigues da Luz – Faculdade de Educação da UFMG

Professora Doutora Isabel de Oliveira e Silva – Faculdade de Educação da UFMG

Aos meus alunos, fonte de inspiração e energia para o trabalho que realizo diariamente com dedicação e entusiasmo. E as minhas sobrinhas as quais extraem sentimentos que não sabia que existiam dentro de mim.

Agradecimentos

Agradeço a Deus pelo dom da vida, pela sabedoria, conhecimento e por colocar em meu caminho as pessoas certas e nunca ter deixado que faltassem as oportunidades.

A meus pais, Jaime e Maria Luiza, as minhas irmãs Érika e Monika, por acreditarem no meu sonho, sonhar comigo e me dar forças e tudo que eu precisava para alcançar meus objetivos.

Ao Luiz, que nada entende de Psicologia, mas que entende tudo de mim.

A Ana Carolina que ainda nem chegou, mas que já inspira e ilumina nossos dias.

A Evelyn pela sua presença que alegra nossos dias.

As minhas amigas da escola por sempre me entenderem e socorrerem nos momentos de angústia e dúvidas.

As minhas colegas/amigas de curso pelas oportunidades de encontro e pelas discussões que ajudaram no meu percurso.

A coordenação, professores e funcionários do LASEB pela dedicação, competência e pela disposição em nos ouvir e buscar soluções para as pendências.

A Professora Isabel de Oliveira e Silva, exemplo de compromisso e dedicação com a Educação infantil em Belo Horizonte.

A Professora Iza Rodrigues da Luz capaz de orientar com calma e paciência, nos passando a tranquilidade necessária para a conclusão dos nossos trabalhos. Além de não medir esforços na busca de textos e informações.

“Temos a sensação de viver em um mundo plano, sólido, bem plantado sobre os nossos pés. (...) O impacto que a deficiência gera na maioria das pessoas é um golpe na sua onipotência, como a incômoda sensação de saber que a Terra não é o centro do universo; é um planeta dentro de um sistema solar, de uma galáxia”

Priscila Augusta Lima

RESUMO

Este trabalho de pesquisa teve como objetivo facilitar a inclusão de uma criança cega em uma Escola de Educação Infantil do município de Belo Horizonte. A expansão da Educação Infantil ocorre paralelamente com a entrada dos alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino. Assim a Educação Infantil precisa lidar com os desafios da expansão do seu atendimento e ao mesmo tempo buscar estratégias de inclusão dos deficientes. Para compreender como esse processo ocorre traçou-se um Plano de Ação com o objetivo de facilitar o processo de Inclusão de uma criança com deficiência visual. Foram seguidos aspectos facilitadores do processo de inclusão encontrados na literatura da área e recorreu-se às informações em sites e com pessoas dentro de rede municipal de ensino que pudessem auxiliar na aquisição de conhecimentos sobre a inclusão de pessoas cegas. Dessa forma, pode-se ajudar a escola a acumular conhecimentos e a qualificar seus profissionais.

Palavras-chave: Educação Infantil, Educação Inclusiva, deficiência visual.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	09
2. A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL.....	11
2.2 A ORIGEM A EXPANSÃO E OS DESAFIOS ATUAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL BRASILEIRA	12
2.3 O PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL.....	14
3. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	16
3.2 AS CRIANÇAS DEFICIENTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	17
3.3 DOS OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL	19
3.4 A INCLUSÃO DO ALUNO DEFICIENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	20
4. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA, DA TURMA E DO ALUNO PESQUISADO.....	23
4.1 A ESCOLA MUNICIPAL “X” DE EDUCAÇÃO INFANTIL	23
4.2 CARACTERIZAÇÃO DA CLIENTELA E COMUNIDADE	24
4.3 OS ESPAÇOS E EQUIPAMENTOS	24
4.4 OS PROFISSIONAIS DE MAGISTÉRIO	26
4.5 A TURMA DA MAGALI 2010.....	26
4.6 A PROFESSORA REFERÊNCIA	27
4.7 O ALUNO PESQUISADO	28
5. DESCRIÇÃO DO PLANO DE AÇÃO	30
5.2 O TRAJETO DE LUCIANO ATÉ A SUA ENTRADA NA ESCOLA.....	30
5.3 O ACOLHIMENTO.....	31
5.4 O PAPEL DOS PAIS.....	32
5.5 AS ALTERNATIVAS DE COMUNICAÇÃO.....	33
5.6 A CAPACITAÇÃO DOS PROFISSIONAIS.....	33
5.7 A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO EDUCATIVO.....	35
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	39
8. ANEXO I: TERMO DE CIÊNCIA PAIS.....	40
ANEXO II: TERMO DE CIÊNCIA ESCOLA.....	41

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho consiste em um Plano de Ação com o objetivo de proporcionar a um aluno com deficiência visual e sua família a inclusão em uma Escola de Educação Infantil pública do município de Belo Horizonte.

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, segundo a Lei 9394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, deve ser ofertada pelo estado, mas sua matrícula é opção da família. A oferta de vagas, em rede pública dessa etapa da educação em nosso país é recente devido ao fato de as entidades federativas buscarem primeiro a atender todos os alunos de 7 a 14 anos de idade, como define a lei. Com a expansão do Ensino Fundamental e com as lutas e pressões sociais pelo atendimento às crianças pequenas presenciamos, a partir da década de 90, segundo SILVA e VIEIRA 2008, e com maior intensidade nos últimos, um aumento das matrículas.

Paralelamente à expansão da Educação Infantil temos o aumento do atendimento aos portadores de necessidades especiais na rede regular de ensino, principalmente a partir da Resolução número 2 do Conselho Nacional de Educação/ Conselho da Educação Básica, de 11 de setembro de 2001, que instituiu as Diretrizes Nacionais para a educação de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas suas etapas e modalidades.

A temática central desse trabalho é inicialmente discutir a expansão da Educação Infantil e da Educação Inclusiva e depois ilustrar com um exemplo real, baseado em VEIGA, 2008, em como se dá a inclusão de um aluno deficiente visual em uma Escola de Educação Infantil da rede municipal de Belo Horizonte.

Iniciamos esse trabalho com um capítulo dedicado a Educação Infantil, sua origem, sua expansão, os desafios da Educação Infantil no Brasil e os profissionais que nela atuam, sua formação real em paralelo com a necessária.

Em seguida escrevemos um capítulo sobre a Educação Inclusiva, sua história no Brasil através das leis até a Resolução número 2 do Conselho Nacional de Educação de 2001. E como a Educação Inclusiva encontra a Educação Infantil em

seus princípios e finalidades apontando sobre como proceder para uma inclusão mais eficaz.

Para a descrição do Plano de Ação, faz-se necessária uma descrição sobre a escola que recebeu o aluno objeto de pesquisa desse trabalho, suas particularidades e trajetória assim como da equipe pedagógica que a compõe. Depois descreveremos a turma na qual o aluno em questão foi enturmado, sua professora e fazemos uma descrição sucinta de sua vida até chegar à escola.

No Capítulo 5 descrevemos o Plano de Ação, algumas das intervenções que foram realizadas para a inclusão da criança.

E por fim fazemos as considerações finais considerando os aspectos profissionais, institucionais e sociais que favoreceram ou dificultaram o processo de inclusão. Em seguida as referências bibliográfica utilizadas e os anexos.

O tema do presente Plano de Ação foi especificado nos objetivos apresentados a seguir.

Objetivo Geral

Proporcionar a inclusão de um aluno com deficiência visual em uma escola de Educação Infantil de Belo Horizonte.

Objetivos específicos

- Auxiliar corpo docente e demais funcionários no processo de inclusão da criança com deficiência visual.
- Identificar as particularidades de sua deficiência e buscar materiais adequados para o desenvolvimento de suas potencialidades.
- Trabalhar com a família de maneira recíproca na busca de informações que propiciem a adaptação da criança ao ambiente escolar.

2. A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

A Educação Infantil hoje constitui-se como primeira etapa da Educação Básica, avanço conquistado pela Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA de 1990 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB de 1996. São avanços legais nos últimos 20 anos, mas que convivem com a ambiguidade das práticas institucionais e as desigualdades históricas.

Assim, romper a distância entre o proclamado e o efetivado, e cuidar para não permitir retrocessos, constitui o principal motor das mobilizações e articulações em prol de políticas igualitárias de acesso a creches e pré-escolas de qualidade atualmente. (SILVA E VIEIRA, 2008, p.1).

Ao longo do século XX, mundialmente falando, a educação da criança pequena passou da esfera privada para a esfera pública, do cuidado com a família somente, para a guarda e cuidado em instituições coletivas. No Brasil, isso é observável no fim dos anos 70, atingindo principalmente crianças menores de 3 anos, com a criação de creches comunitárias, além da expansão da oferta pública de pré-escolas para crianças das camadas populares. Avanço também no âmbito particular para oferta às camadas altas. Esse processo é visto como partilha de responsabilidades entre família e o Estado e relaciona-se com os movimentos sociais, que demandavam creches para que as mulheres também pudessem ter o direito de trabalhar, e com os avanços dos estudos sobre a criança, que passa a concebê-la como ser de direitos e capaz de usufruir da educação sistemática que lhe é oferecida. (SILVA E VIEIRA, 2008)

Isso mostra que a Educação Infantil, em cada momento, expressa os significados e objetivos dados da sociedade, de acordo com a concepção de família, de criança, do papel do Estado, entre outros. Então, os conceitos de criança, de Educação Infantil e de infância são construções sociais. (SILVA E VIEIRA, 2008)

A LDB de 1996 afirma que Educação Infantil é a frequência em estabelecimento de ensino destinado às crianças de 0 a 5 anos, que ainda não possuem obrigatoriedade escolar, pois esta é a partir dos 6 anos de idade. É a primeira etapa da Educação Básica, incluindo creches, para crianças de 0 a 3 anos,

e pré-escolas, para crianças de 4 a 5 anos e oito meses, e UMEI e CEMEI, para crianças de 0 a 5 anos. (SILVA E VIEIRA, 2008) As UMEI's – Unidades Municipais de Educação Infantil - são instituições criadas pela Prefeitura de Belo Horizonte para atender aos alunos da Educação Infantil. Em outros municípios, como em Contagem, essas instituições recebem o nome de CEMEI – Centro de Educação Infantil. A diferença básica entre esses modelos é que nas UMEI's trabalham Educadores Infantis com crianças de 0 a 5 anos, e nos CEMEI's auxiliares de creche trabalham com as crianças de até 3 anos e Professores Municipais com as crianças de 3 a 5 anos de idades.

De acordo com a legislação vigente a Educação Infantil deve ser ofertada pelos municípios em parceria com os estados e o governo federal. Mas cabe ao município não apenas a oferta, mas também a regulamentação, licenciamento e fiscalização das instituições públicas e privadas. Além disso, o município deve criar o Conselho Municipal de Educação e caso não o faça deve submeter-se ao Conselho Estadual e os Conselhos Municipais e Estaduais estão submetidos às regulamentações do Conselho Nacional e do MEC. Tais conselhos são formados por representantes da sociedade civil e do poder público e tem a função de normatizar e estabelecer diretrizes para as redes de ensino. Um exemplo são as diretrizes nacionais para a Educação Infantil. (SILVA E VIEIRA, 2008)

2.2 AS ORIGENS, A EXPANSÃO E OS DESAFIOS ATUAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL BRASILEIRA

As atuais instituições de Educação Infantil são uma invenção da sociedade moderna. As primeiras creches surgiram no final do século XVIII, inicialmente nos países europeus. Várias foram as motivações para esse surgimento, dentre eles: a industrialização e urbanização, mudanças na família, principalmente o papel social da mulher; aumento do trabalho feminino fora do domicílio; a mudança da visão da criança como um ser pedagógico. (SILVA E VIEIRA, 2008)

Cada instituição que surgia tinha uma trajetória própria que a diferenciava das demais, assim como o público que atendia e os programas pedagógicos adotados, os quais sofriam influências dos pensadores da época: Siven, Froebel, Montessori, Agazzi, Mabeau, Kergomard, dentre outros. Comprovando que as primeiras experiências europeias em Educação Infantil não surgiam apenas por causa das

situações econômicas e sociais, mas também pela ambição dos programas pedagógicos. (SILVA E VIEIRA, 2008)

Segundo Luc (1997, *apud* SILVA E VIEIRA, 2008, algumas características dessas instituições permanecem até hoje, tais como a diferença no atendimento das crianças de 0 a 3 anos e as de 4 a 6 anos, e a visão da criança pequena como sujeito não escolarizável.

No desenvolvimento dessas instituições estiveram presentes várias áreas do conhecimento como a pedagogia, a filosofia, a economia social, a medicina, as ideias políticos e religiosos. (SILVA E VIEIRA, 2008)

As experiências pioneiras no Brasil aconteceram no final do século XIX nas cidades do Rio de Janeiro e de São Paulo e eram algumas públicas e outras privadas. (SILVA E VIEIRA, 2008)

Durante o século XX, principalmente depois de 1970, esses atendimentos à criança foram se difundindo pelo território nacional. Surgem então várias pré-escolas, inclusive públicas, para o atendimento de crianças de 4 a 6 anos. Essa expansão é atribuída principalmente aos governos estaduais tanto na criação dos jardins de infância quanto na criação de leis que regulamentavam o atendimento. (SILVA E VIEIRA, 2008)

A partir da década de 1990, observa-se um aumento crescente da municipalização dessas instituições. (SILVA E VIEIRA, 2008)

As primeiras creches comunitárias surgiram nos anos 70 como resultado dos movimentos sociais organizados por mulheres urbanas que reivindicavam educação para seus filhos e decidiram criar esse serviço. (SILVA E VIEIRA, 2008)

Apesar da expansão do atendimento da Educação Infantil, não se conseguiu, ainda, o atendimento universal e sobretudo igualitário. Assim, observa-se grandes diferenças no atendimento e geralmente os piores são dados as crianças mais pobres. Das 23 milhões de crianças brasileiras, pouco mais de 7 milhões está matriculada em creches e pré-escolas, sendo 70% de 4 a 6 anos e 15% com menos de 3 anos. Além disso, a maioria dessas crianças são oriundas de famílias com renda superior a cinco salários mínimos, são brancas e com mais de 3 anos de idade. (SILVA E VIEIRA, 2008)

De acordo com dados do Censo Escolar 2006, 69% das matrículas estão na rede municipal e quanto à formação dos profissionais, observa-se que ela é maior

entre os profissionais que trabalham com faixa etária entre 4 e 6 anos. (SILVA E VIEIRA, 2008)

Podemos concluir então que, no Brasil, o direito à Educação Infantil é proclamado, porém não garantido. E pode ser considerado como um campo em construção na sociedade brasileira. Para mudar essa realidade é necessário vontade política para a definição de políticas públicas e da mobilização dos profissionais, das famílias e da sociedade. (SILVA E VIEIRA, 2008)

2.3 O PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo com o artigo 62 da LDB (lei 9394/96) o profissional que atua na Educação Infantil deve ter formação em nível superior, admitindo-se pelo menos em nível médio na modalidade Normal. Esse artigo é uma conquista fruto da mobilização social e científica que apontam para a importância da formação profissional na melhoria da qualidade de atendimento à criança pequena. (SILVA E VIEIRA, 2008)

Para discutir sobre a profissionalização na Educação Infantil, devemos lembrar-nos da diferença da visão social sobre os profissionais que trabalham com crianças de 0 a 3 anos e os que trabalham com as de 4 a 6 anos. Os primeiros são vistos como cuidadores, como aquele que está ali para suprir as necessidades básicas dos bebês. Já os segundos são reconhecidos pela prática pedagógica de preparação das crianças para o Ensino Fundamental. Assim, o trabalho com bebês não é visto como pedagógico e por isso não necessitaria de formação específica nessa área. Já o trabalho com crianças de 4 a 6 anos deve seguir um programa pedagógico e para executá-lo o profissional deve ter a formação necessária. (SILVA E VIEIRA, 2008)

Socialmente, então o atendimento à criança de 0 a 3 anos é atribuído a assistência social, como também o atendimento integral. Isso deve-se em parte ao fato da assistência social ter assumido esse papel até recentemente e também pela desvalorização do profissional que trabalha com essa faixa etária. (SILVA E VIEIRA, 2008)

No entanto, no processo de constituição da área da educação infantil como um segmento da educação básica, já temos encontrado outras referências que reconhecem a complexidade das ações de cuidado

onde quer que elas ocorram. Isso significa conceber o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e cultural das crianças como um processo único, marcado por diferentes dimensões que acontecem no interior das relações entre os adultos e as crianças e entre as crianças. Nessa perspectiva, cuidado passa a ser considerado como a ajuda à criança para que ela possa desenvolver-se como ser humano (Maranhão, 2000), integrando, portanto, o conjunto de relações das quais as crianças participam, sob a responsabilidade de adultos familiares ou profissionais. (SILVA E VIEIRA, 2008, p.18)

O atendimento à Educação Infantil vai ser marcado pelas características da instituição e da identidade e práticas educacionais dos profissionais que nela atuam. Sendo esses influenciados pela formação, condições de trabalho e planos de carreira das redes na qual atuam. (SILVA E VIEIRA, 2008)

Com a ampliação do atendimento de 0 a 6 anos, consolidou-se a ideia do cuidado associada à prática do educar. Porém a formação acadêmica é dirigida para o trabalho com crianças a partir de 7 anos demonstrando uma lacuna na formação. Atualmente, os conteúdos necessários para a formação do profissional em Educação Infantil, estão sendo incluídos nos currículos dos cursos de Pedagogia. (SILVA E VIEIRA, 2008)

Percebemos assim que tanto a formação quanto as práticas educacionais em Educação Infantil, são campos em construção. Dessa forma, os professores que já atuam nessa etapa da educação buscam uma identidade coletiva respaldada nas suas próprias práticas educativas e nos conhecimentos técnicos que busca adquirir.

Mas como deve ser a formação desse profissional para que ele possa efetivamente contribuir para a formação integral da criança de 0 a 6 anos? Para responder a uma questão tão complexa recorreremos a várias áreas do conhecimento. (SILVA E VIEIRA, 2008)

É necessária uma formação social e cultural para compreender os processos vividos pela criança, sua realidade social e familiar, o como se identifica e simboliza o mundo. Entra aqui os conhecimentos em artes, pois é através da expressão artística que a criança elabora suas percepções do mundo, suas relações com os adultos e com os pares de idade. Já o conhecimento psicológico é necessário para compreender o desenvolvimento infantil, os processos cognitivos e as manifestações dos afetos. Para o cuidar, recorre-se aos conhecimentos de medicina e enfermagem. E para a prática educacional, claro, a pedagogia. (SILVA E VIEIRA, 2008)

3. A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A dicotomia do modelo médico, para Beyer (2006), contribuiu para a disparidade entre os conceitos de saúde e doença, de normalidade e anormalidade. Assim, evidenciou-se, historicamente, a segregação de pessoas em manicômios, asilos, instituições psiquiátricas e especiais. Por outro lado presenciou-se durante os séculos XIX e XX um sistema paralelo de atendimento terapêutico-pedagógico das crianças com deficiência. Surgem então escolas especiais para atender de forma segregada essas crianças. Assim o desenvolvimento de estudos psicológicos e pedagógicos acabaram por acentuar a visão de pessoas incompletas ou deficientes. A legislação pela educação das pessoas com necessidades educativas especiais acompanhou as tendências desses modelos e estudos.

No Brasil, o direito ao ingresso das crianças com deficiência no sistema regular de ensino é garantido pela Constituição Brasileira no artigo 28, inciso III. Além disso esse direito aparece em outras leis federais como na de número 7.853/89, de 24 de outubro de 1989, regulamentada pelo decreto número 3.298/99, de 20 de dezembro de 1999, a qual atribui ao poder público assegurar aos portadores de deficiências o pleno exercício de seus direitos básicos, incluindo o direito à educação. Essa lei torna compulsória a matrícula em cursos regulares tanto públicos quanto privados, de deficientes capazes de se integrarem no sistema regular de ensino.

A legislação brasileira acompanha um movimento internacional em pró da Educação Inclusiva a qual passou a ter uma cronologia definida de avanços, transformações institucionais e revisões conceituais durante a Conferência Mundial de Educação Especial na cidade de Salamanca na Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994. Essa conferência culminou na Declaração de Salamanca a qual aponta uma nova era para a educação das crianças com necessidades especiais em todo mundo.

Segundo Beyer (2006) passou-se então a rever os conceitos sobre a educabilidade dessas crianças desvinculando-se da hegemonia médica que predominava nessa área para então ressignificar conceitos fundamentais, vindo a

pessoa com deficiência como uma pessoa, um sujeito e não como alguém com incapacidades e impossibilidades.

A criança com necessidades especiais não é uma criança ontologicamente *deficiente*¹, porém é uma criança como todas as demais, com particularidades definidas na sua aprendizagem. Não é uma criança marcada pelo déficit, porém alguém que reúne uma série de atributos que podem pesar favoravelmente para uma aprendizagem significativa e eficaz. (BEYER, 2006, p. 6)

A Lei número 9.394/96, Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996, em seu capítulo V, artigo 58, aponta a Educação Especial como uma das modalidades da Educação Escolar. Logo essa Lei regulamenta o atendimento dos alunos com deficiência em escolas especiais, ou seja, que atendem apenas alunos com deficiências. Já a Resolução número 2 do Conselho Nacional de Educação/ Conselho da Educação Básica, de 11 de setembro de 2001, institui as Diretrizes Nacionais para a educação de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas suas etapas e modalidades. Dispõe em seu artigo 2º que todos os alunos devem ser matriculados nos Sistemas de Ensino, cabendo à escola organizar-se para atendê-los de forma que assegure as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. Assim essa Lei obriga que todas as crianças com deficiência sejam matriculadas no sistema regular de ensino, ou seja, nas escolas regulares que atendem a todos os alunos, e não mais em instituições que atendiam exclusivamente aos deficientes.

Posteriormente a esse parecer as matrículas dos alunos com deficiência no sistema regular de ensino aumentou suntuosamente passando nacionalmente de 3337.326 em 1998 a 700.624 em 2006², na cidade de Belo Horizonte, passou de 784 em 2001 para 1636 em 2006, segundo dados da Secretaria Municipal de Educação.³

3.2 AS CRIANÇAS DEFICIENTES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O artigo 29, seção II da LDBEN, aponta para a inclusão de crianças com deficiências desde a primeira etapa da Educação Infantil uma vez que essa etapa

¹ Grifo do autor.

² Dados do Ministério da Educação publicados na Revista Inclusão de janeiro/junho de 2008.

³ Dados publicados na Revista Política Educacional Inclusão Escolar das Pessoas com deficiência Princípios e Orientações da Prefeitura de Belo Horizonte.

“(...) tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade.” (BRASIL, 1996, p. 14)

De acordo com essa lei a escola complementa a ação da família e da comunidade as quais também devem, através de uma relação de respeito mútuo, apoiar de forma solidária as ações da escola. (VEIGA, 2008)

De acordo com VEIGA (2008) é um processo difícil para a família lidar com a chegada de uma criança deficiente, tão diferente da criança que idealizaram, por isso, geralmente elas necessitam de um tempo para lidar com essa realidade. Porém, diversos fatores podem interferir nesse processo de aceitação que vão da forma como a notícia foi dada até as expectativas que podem ser criadas em relação ao desenvolvimento e o processo de aprendizagem dessa criança.

São diversos os fatores que podem interferir na maneira como a família lida com o deficiente, tais como condições sócio-econômicas e culturais, nível de escolaridade, religião, organização da estrutura familiar e o grau de informações recebidas sobre a deficiência assim como a capacidade de compreendê-las. Outro fator que deve ser levado em conta é a idade com que a pessoa adquiriu a deficiência, pois influencia na forma como a família lida com a mesma. (VEIGA, 2008)

Para VEIGA (2008) ao receberem a notícia de que terão um filho deficiente, ou de que seu filho nasceu com deficiência os pais podem apresentar comportamentos ambivalentes. Inicialmente eles podem negar a deficiência do filho e depois podem sentir-se incapazes de cuidar dele. No entanto os pais não dispõem de tempo para se reorganizarem psicologicamente, pois eles precisam cuidar imediatamente do filho deficiente.

Outro momento angustiante para os pais é a entrada da criança na escola, primeiro eles sentem-se angustiados sobre como a escola irá receber seu filho e se a mesma está pronta para atendê-lo. Depois eles precisam lidar com um novo diagnóstico, além do diagnóstico médico, agora eles têm acesso ao diagnóstico pedagógico, sobre o processo de aprendizagem que nem sempre é animador. (VEIGA, 2008)

A escola tem um papel fundamental nesse momento, tanto no sentido de compreender as reações dos pais e de apoiá-los emocionalmente quanto de orientá-los sobre a melhor maneira de conduzir a aprendizagem da criança, apontando a necessidade de estimulação em alguma área, os meios mais eficazes de ensiná-lo, os atendimentos complementares indicados e a rede de apoio existente na comunidade para o seu caso. (VEIGA, 2008, p. 177)

Ao se pensar em Inclusão na Educação infantil, devemos lembrar, segundo VEIGA (2008) que essa é uma área que vem sofrendo alterações nos últimos anos. Mudanças que vão da concepção de criança as políticas públicas e ao fazer pedagógico. Além disso, a inclusão de deficientes requer uma mudança de postura dos profissionais de educação e das concepções pedagógicas da instituição.

3.3 Dos OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) – RCNEI, aponta que a Educação Infantil

(...) deve possibilitar que as crianças tenham experiências que contribuam para o seu processo de formação pessoal e social, a ampliação de seu conhecimento de mundo, a construção de sua identidade e autonomia, a aquisição de diferentes linguagens e o estabelecimento de relações com os objetivos de conhecimento (...). É com base nessas premissas que os três volumes que compõe o *Referencial*⁴ estão estruturados, tendo em vista os objetivos da Educação Infantil expressos nesse documento. (VEIGA, 2008)

Além do que aponto o RCNEI, o trabalho com crianças menores de seis anos implica conhecimento em outras áreas devido às necessidades de cuidados com segurança, higiene, saúde, alimentação, repouso e recreação. Sem se esquecer, é claro, de proporcionar um melhor desenvolvimento cognitivo das crianças. Para VEIGA, 2008, essas tarefas devem ser executadas levando-se sempre em conta o principal objetivo da educação “(...) desenvolver o processo de ensino-aprendizagem e demais experiências educacionais de modo a formar o cidadão crítico e participativo (...)” (VEIGA, 2008, p. 1777-178)

Assim, o brincar é por excelência a atividade privilegiada da Educação Infantil, uma vez que possibilita a construção do eu e das relações interpessoais, além do desenvolvimento do pensamento e da linguagem, permitindo a criança o ingresso no

⁴ Grifo da Autora

mundo simbólico por meio da fantasia e do faz-de-conta ela aprende a expressar suas idéias e emoções. (VEIGA, 2008)

3.4 A INCLUSÃO DO ALUNO DEFICIENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Uma instituição de Educação Infantil com proposta de Educação Inclusiva deve seguir, além das propostas do RCNEI, o princípio da Educação para Todos, ou seja, educar sem distinção todas as crianças, garantindo uma educação de qualidade atendendo as necessidades e especificidades de cada criança. Para isso é necessário uma mudança da estrutura organizacional e da proposta pedagógica da instituição, além de investimento profissional visando quebrar as barreiras do preconceito, conscientizando professores, pais e comunidade. Para que esse trabalho se dê de forma mais efetiva, VEIGA (2008) aponta cinco fatores para facilitar a inclusão:

- 1) *O acolhimento*: Primeiro deve-se conhecer melhor a criança e sua deficiência, para isso é preciso buscar informações com a família e observar atentamente os comportamentos da criança na instituição. Isso possibilitará uma melhor avaliação de seus potenciais e a compreensão de seus comportamentos. A instituição deve preocupar-se em como será feito o acolhimento e o acompanhamento desse aluno no seu período de adaptação, uma vez que ele precisa de bastante cuidado e atenção emocional. Para isso pode-se convidar primeiro os pais para conhecerem o espaço físico e os profissionais, assim como a proposta pedagógica da escola. Os pais podem apontar idéias e soluções para a adaptação do filho. (VEIGA, 2008)

- 2) *O papel dos pais*: Os pais dos alunos deficientes podem sentir-se inseguros ao deixar seus filhos na escola, pois podem achar que ele ainda não está maduro o suficiente ou que a instituição não está preparada para recebê-lo. Isso pode ocorrer principalmente quando eles possuírem uma experiência anterior ruim. Além disso, os pais das outras crianças podem ver de forma negativa a presença da criança deficiente, pois acreditam que isso influenciará no desenvolvimento do seu filho ou que a professora terá que ocupar-se mais do deficiente dando menos atenção aos demais, alternado o desenvolvimento das

potencialidades da turma. No entanto, a inclusão pode possibilitar um ambiente escolar mais rico de múltiplas aprendizagens e trocas afetivas, sociais e intelectuais. Além de propiciar ao professor uma rica experiência de incentivo a criatividade e a aprendizagem, aumento seu repertório metodológico e proporcionando seu crescimento profissional e pessoal. (VEIGA, 2008)

3) *As alternativas de comunicação:* “A linguagem é um instrumento que permite o acesso aos bens sociais e culturais, por isso a acessibilidade á comunicação e à informação deve ser garantida a todos” (VEIGA, 2008, p. 183). Para a inclusão de crianças com deficiências deve-se levar em conta as diferentes formas e possibilidades de comunicação, ressaltando as múltiplas linguagens e o uso dos sistemas simbólicos e alternativos. A criança deve ser estimulada a utilizar o meio de comunicação que melhor possibilitará o desenvolvimento de suas possibilidades, ou seja: o Braille para as crianças cegas, Libras – Linguagem Brasileira de Sinais para os surdos e/ou mudos, os sistemas de comunicação alternativa e suplementar para as crianças com disfunção neuromotora. Porém não somente a linguagem deve ser adequado, faz-se necessário adequar os recursos pedagógicos para facilitar a recepção de informações pelas crianças. Para que a comunicação com os deficientes seja eficaz, os pais e os professores devem estar preparados para o domínio desses códigos. (VEIGA, 2008)

4) *A capacitação dos profissionais:* Credita-se sobre os professores a maior responsabilidade pelo processo de inclusão na escola. No entanto, são os professores e demais profissionais da escola que demonstram maior resistência a inclusão devido ao descrédito na capacidade de aprendizagem dos alunos deficientes ou por não se sentirem capazes e preparados para trabalhar com esses alunos. Assim a formação de professores, deve, sobretudo, promover mudanças de atitudes e de concepções concretas para a inclusão. Devemos lembrar que o deficiente não vai a escola apenas para socializar ele deve aprender os conteúdos escolares no seu tempo, além de adquirir autonomia para suas atividades cotidianas e apropriar-se dos bens culturais. É frustrante

para o pai perceber que seu filho passou pelo processo de escolarização e que nada aprendeu de significativo para a sua vida. (VEIGA, 2008)

5) *A organização do trabalho educativo*: Para melhor atender aos alunos deficientes a escola deve passar por um processo de adequação estrutural e material. Isso implica em adaptação do prédio e aquisição de materiais específicos. Essas mudanças são necessárias também na execução das atividades de rotina da instituição e no trabalho do professor, como por exemplo durante o brincar. Segundo VEIGA (2008) o papel do adulto na Educação Infantil, seguindo os preceitos socioconstrutivistas, é o de mediador nas interações que a criança estabelece com seus pares com o ambiente físico e simbólico da instituição. É preciso que todos os profissionais que atuam na escola tenham clareza do seu papel de mediador e que estejam dispostos a inserir a criança nesse novo ambiente. Para tanto deve-se: rever os paradigmas de avaliação, repensar o espaço físico, ser facilitador das interações interpessoais das crianças visando a convivência com pessoas diferentes, acolher com naturalidade as demandas das crianças, possibilitar o desenvolvimento das crianças respeitando suas possibilidades, criar um currículo escolar pautada na igualdade e no convívio com as diferenças, articular o trabalho da escola com os promovidos por outros setores da comunidade que possam atender a família da criança deficiente.

Os cinco fatores apontados por VEIGA (2008) que podem facilitar a inclusão dos deficientes, foram norteadores para o Plano de Ação que será descrito no presente trabalho.

4. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA, DA TURMA E DO ALUNO PESQUISADO.

4.1 A ESCOLA MUNICIPAL “X” DE EDUCAÇÃO INFANTIL⁵

A Escola Municipal “X”⁶ com data de fundação em setembro de 1988 iniciou o atendimento em 1989 às crianças que frequentavam as antigas séries iniciais do Ensino Fundamental, ou seja, da primeira à quarta série. Com a implantação da escola plural, passou a atender alunos do primeiro e do segundo ciclo.

Em 1999, visando melhor atender a demanda da comunidade, a instituição passou a ofertar vagas apenas para crianças de 2 anos e 8 meses a 5 anos e 6 meses, então a instituição passou a caracterizar-se como Escola Municipal “X” de Educação Infantil. Devido ao tamanho das salas, aproximadamente 16m², cada uma podia receber no máximo 16 alunos, como a escola possuía 8 salas, atendia a 256 crianças em regime parcial em dois turnos: manhã e tarde.

No ano de 2006, a Escola “X” assumiu a administração de uma Unidade Municipal de Educação Infantil, tornando-se assim, a escola núcleo dessa UMEI.

Depois de parecer desfavorável da vigilância sanitária, a Escola “X” perdeu sua sede própria e passou a dividir, a partir de janeiro de 2008 o espaço do prédio de uma Escola Municipal de Ensino Especial, localizada no mesmo bairro. O antigo prédio foi anexado à uma Escola Municipal de 2º e 3º ciclo e comporta, atualmente, atividades da escola integrada.

Apesar de ter diminuído uma sala de aula, a Escola “X” teve o número de alunos aumentado, pois cada sala comporta o número máximo de alunos recomendado pelo Conselho Nacional de Educação. Assim, temos, hoje, 310 alunos com a mesma faixa etária anterior, também distribuídos em dois turnos. No primeiro turno, em 2010, as crianças estão divididas em três salas com faixa etária entre 5 e 6 anos e quatro salas com crianças entre 4 e 5 anos de idade. Já o turno da tarde possui também, três turmas entre 5 e 6 anos de idade, duas com faixa etária entre 4 e 5 anos e duas entre 3 e 4 anos. A escola optou pelas turmas de 3 a 4 anos de

⁵ Optamos por não identificar a escola a fim de assegurar o anonimato e evitar a exposição da criança estudada nesse Plano de Ação.

⁶ Dados baseados no Projeto Político Pedagógico da Escola “X”

idade no turno da tarde, pois em experiências anteriores quando ofertou turmas com essa faixa etária no turno da manhã a frequência foi muito baixa.

4.2 CARACTERIZAÇÃO DA CLIENTELA E COMUNIDADE

A Escola “X” está localizada em um bairro residencial, com ruas asfaltadas, coleta regular de lixo, rede de esgoto, rede de água, abastecimento de energia elétrica, posto de saúde e algumas praças. A clientela que procura a escola, em geral, reside nos bairros adjacentes à mesma.

Os alunos utilizam meios de transporte variados, de acordo com a distância percorrida e as condições das famílias: bicicleta, a pé, escolar, carro próprio, transportes coletivos.

As vagas oferecidas pela escola são assim divididas: 70% para famílias em situação de vulnerabilidade social, 10% para as crianças que moram no entorno da escola (raio de um Km) e 20% são destinadas ao sorteio público.

4.3 OS ESPAÇOS E EQUIPAMENTOS

Como já relato anteriormente, desde janeiro de 2008 a Escola “X” divide os espaços do prédio da EM de Ensino Especial. Na tabela1, discriminamos os espaços utilizados exclusivamente pela Escola “X” e os espaços compartilhados com a EM de Ensino Especial

Espaços exclusivos da Escola "X"	Espaços compartilhados com a EM de Ensino Especial.
<ul style="list-style-type: none"> • 7 salas de aula de medidas variadas, sendo duas delas de aproximadamente 20m² • 1 sala para a direção • 1 sala para a coordenação • 1 depósito de material didático; • 1 almoxarifado adaptado; • 2 banheiros infantis femininos com subdivisões • 2 banheiros infantis masculinos com subdivisões 	<ul style="list-style-type: none"> • 1 biblioteca • 1 brinquedoteca • 1 sala para professores • 1 sala para secretaria • 1 depósito para material de limpeza • 1 cozinha • 1 depósito de merenda • 1 refeitório • 1 auditório • 1 parquinho • 1 pátio coberto • 1 quadra adaptada • 1 banheiro para professoras • 1 banheiro para professores • 1 banheiro para funcionárias • 1 banheiro para funcionários • 1 laboratório de informática

Tabela1: espaços exclusivos da Escola "X" e espaços compartilhados com a EM de Ensino Especial.

A maioria dos espaços compartilhados é utilizada em momentos diferentes pelas duas escolas, devido à diferença de interesses dos públicos atendidos: crianças de 2 a 6 anos (Escola "X") e jovens/adultos (EM de Ensino Especial) portadores de variados tipos de deficiência e diferentes graus de comprometimentos. Porém, quando possível realizamos atividades conjuntas.

A Escola "X" conta com diversos equipamentos, dentre os quais:

- Ventiladores nas salas de aula, auditório, sala da direção e biblioteca;
- Aparelhos de som pequenos nas salas de aula e um maior usado no pátio e no auditório;
- Projetor de imagens;

- 3 DVD's;
- 3 televisões de 29";
- Máquina fotográfica digital;
- Filmadora;
- Copiadora multifuncional;
- Computadores;
- Armários;
- Fogões, freezer, geladeira novos;
- Armários e prateleiras;
- Fantasias diversas (adultas e infantis);
- Variados brinquedos na brinquedoteca;
- Acervo variado para biblioteca;
- Diversos CD's DVD's;
- Armários e prateleiras nas salas de aula;
- Diversificados brinquedos pedagógicos;
- Fantasias, fantoches, dedoches.

4.4 Os PROFISSIONAIS DE MAGISTÉRIO

A Escola "X" possui em seu quadro duas Técnicas Superiores de Educação (TSE), as quais ocupam funções de coordenadoras pedagógicas; dez professoras, e 12 educadoras infantis. Desde 2009, uma TSE e uma professora ocupam respectivamente os cargos de direção e vice-direção da escola.

Das dez professoras, oito possuem formação superior em pedagogia ou normal superior, uma em psicologia e uma em biologia. Das 12 educadoras infantis, quatro são formadas em pedagogia ou normal superior, sendo que uma delas também é formada em matemática; duas são psicólogas, uma é formada em biblioteconomia, uma é jornalista, duas estão cursando o curso de pedagogia na UFMG e duas estão fazendo o curso Veredas, também pela UFMG. Em 2010, uma das educadoras do turno da manhã vai trabalhar em uma das salas de recursos para atendimento de crianças de inclusão, em seu lugar, na escola, ficará em sistema de dobra uma professora do turno da tarde.

Das professoras e educadoras, 14 são professoras referência, 4 são professoras de apoio e 3 estão na coordenação pedagógica, eleitas pelo grupo. Também compõe a coordenação uma TSE.

4.5 A TURMA DA MAGALI 2010

As salas de aula da Escola “X” são nomeadas com os nomes dos principais personagens da Turma da Mônica, seguindo um dos projetos constantes no Projeto Político Pedagógico (PPP). As duas salas em 2010 que atendem as crianças de 3 a 4 anos foram nomeadas com os personagens do Anjinho e da Magali.

O aluno, objeto de estudo deste plano de ação, foi enturmado na Turma da Magali e por isso será feita uma descrição dos principais aspectos dessa turma.

A Turma da Magali 2010 possui 20 crianças nascidas entre maio de 2006 e março de 2007, sendo 11 meninos e 9 meninas. É o primeiro ano dessas crianças na escola “X” e 18 delas nunca freqüentaram outra instituição escolar. Apesar disso, possuem a fala bem desenvolvida, se expressam com clareza, contam histórias e casos ocorridos em casa. São curiosas e demonstram gostar das atividades propostas e de estar em convívio com os colegas.

4.6 A PROFESSORA REFERÊNCIA

A professora da Turma da Magali em 2010 trabalha na Escola “X” desde 2005 e desde então atua como professora referência de turmas com faixa etária entre 3 e 4 anos, ou seja, em 2010 ela completa a sexta turma de 3 anos de idade.

Em 2005, ela teve a experiência de trabalhar com um aluno com Síndrome de Rubinstein Tabi. Sendo a primeira vez que trabalha com uma criança com deficiência visual.

Ela possui formação em Magistério Nível Médio e em 2010 formou-se em normal superior através do Projeto Veredas da Universidade Federal de Minas Gérias.

4.6 O ALUNO PESQUISADO

Para garantir o anonimato da criança pesquisada evitando sua exposição, optamos por utilizar um nome fictício tanto para a escola, para os profissionais da instituição e para a criança. Então escolhemos o nome de Luciano para denominá-lo.

Luciano é o primeiro filho de um jovem casal, a mãe tinha 19 anos e o pai 21, segundo a mãe a gravidez transcorria de forma tranquila até descobrir que a criança não estava sendo devidamente alimentada através do cordão umbilical e a gravidez precisou ser interrompida na 32ª semana. Como seqüela do nascimento antecipado Luciano sofreu de retinopatia da prematuridade. Obviamente a notícia causou choque e comoção na família que não sabia direito no que isso poderia acarretar para Luciano e nem quais seriam de fato as seqüelas que ele teria.

Por ser de família de classe econômica baixa, a mãe teve dificuldades durante o pré-natal como falta de médicos e de exames adequados. Além disso, sempre teve muitas dificuldades para conseguir um acompanhamento oftalmológico para o filho.

A retinopatia da prematuridade está entre as primeiras causas de cegueira infantil, tanto em países desenvolvidos quanto em países em desenvolvimento. Naqueles, a melhor assistência neonatal permite a sobrevivência de muitos recém-nascidos com baixo peso e prematuros, que formam o principal grupo de risco para a ocorrência da doença e suas complicações, apesar do acompanhamento periódico e intervenção imediata quando necessária. (...) países em desenvolvimento, a dificuldade para adequada assistência pré-natal, acompanhamentos periódicos e tratamento explicam a elevada ocorrência. (BRITO E VEITZMAN, 2000)

Quando Luciano tinha dois anos de idade, um médico que o acompanhava na ocasião chegou a sugerir uma cirurgia no olho esquerdo, com o qual tem menor comprometimento, porém poderia acarretar em seqüelas como a completa perda do globo ocular. Então a mãe decidiu por não operá-lo.

Quando Luciano chegou à escola não tínhamos informações precisas sobre o grau de sua deficiência e a família não possuía um laudo específico sobre sua condição ocular. Passamos então a observá-lo e percebemos que ele é capaz

apenas de diferenciar claro e escuro demonstrando irritabilidade com claridade mais intensa.

Segundo LIMA (2006) apesar da sobrevivência de recém-nascidos representar um avanço para a medicina, há ainda muitos casos de seqüelas, como o que acontece quando a retina ainda não está madura causando a retinopatia da prematuridade como é o caso de Luciano.

Para ROCHA (*apud* LIMA, 2006) A Organização Mundial de Saúde (OMS) registrou 66 tipos diferentes de definições para cegueira, que geralmente são utilizados para fins estatísticos. Dentre essas definições há as que diferem os indivíduos com percepção luminosa dos que tem ausência total da visão chamada de visão nula. Existem também vários casos em que há algum tipo de visão residual.

Infelizmente não possuímos um laudo específico do Luciano que relate a sua real condição, no entanto já é possível concluirmos que ele deverá ser alfabetizado em braile como aponta TELFORD e SAWREY (1974, *apud* LIMA, 2006)

(...) o defeito visual que torna relativamente impossível, à pessoa, utilizar a vista como principal meio de aprendizado, por meio dos sentidos: auditivo, tátil e cinestésico. Os “educacionalmente” cegos necessitam ler e escrever em Braile. (LIMA, 2006, p.76)

5. DESCRIÇÃO DO PLANO DE AÇÃO

Esse Plano de ação foi baseado em VEIGA (2008) a qual aponta cinco fatores que facilitam a inclusão na Educação Infantil: acolhimento, o papel dos pais, as alternativas de comunicação, a capacitação dos profissionais e a organização do trabalho educativo.⁷

Para descrever esse Plano de Ação nos utilizamos de entrevistas com a mãe e professora, observações de campo e pesquisas sobre inclusão e materialidade para crianças cegas.

5.2 O TRAJETO DE LUCIANO ATÉ A SUA ENTRADA NA ESCOLA.

Para uma criança estudar em uma escola de educação infantil no município de Belo Horizonte é necessário que seus familiares, ou um responsável, procurem a escola durante um período de inscrição que geralmente ocorre entre setembro e outubro de cada ano.

A família de Luciano não procurou a escola nesse período. Quando iniciou o ano letivo uma tia de Luciano foi levar a escola outros sobrinhos e viu que havia na escola outras crianças com necessidades especiais e então procurou se informar. Foi até a direção da escola que a orientou a procurar a Gerência Regional de Ensino, uma vez que haviam passado o período das inscrições e da matrícula, mas que Luciano teria direito a uma vaga compulsória por ser portador de necessidades especiais.

Eu não sabia que tinha escola para ele que é assim novinho, achei que só iria para escola depois ou pra outro tipo de escola. Então minha irmã falou que aqui eles pegavam criança assim como ele, então fui lá e consegui a vaga. (Mãe do Luciano)

Assim que a mãe da criança efetivou sua matrícula se iniciaram as preocupações que advinham principalmente por parte da diretora da escola que temia pelo bem estar físico do mesmo, pois pensava que ele poderia se machucar

⁷ Esses fatores foram apresentados no capítulo 3 “Educação Inclusiva”

ou cair nas dependências da escola. Buscou então, a Gerência Regional de Ensino e solicitou apoio e o envio de um estagiário à escola para tentar assegurar a integridade física da criança. No entanto, devido aos trâmites legais o estagiário demorou aproximadamente três semanas para chegar até a escola.

A Escola “X” possui duas turmas com a faixa etária de Luciano que foi enturmado na Turma da Magali⁸ porque nessa turma havia desistência de uma família e conseqüentemente estava sobrando uma vaga. Dessa forma desde 10/02/2010 ele passou a ser aluno da Escola “X” de Educação Infantil.

5.3 O Acolhimento

Assim que recebemos a notícia da chega de Luciano buscamos informações sobre deficiência visual e sobre como poderíamos desenvolver um trabalho com ele. No início procuramos tomar atitudes para evitar acidentes, sempre o assistindo em tudo que fazia: ida ao banheiro, chegada até a sala, deslocamento para outras dependências da escola, uso do parquinho. Na verdade nos sentíamos perdidos e sem uma orientação precisa sobre como deveríamos agir.

Ao buscarmos a família, como recomenda VEIGA (2008) descobrimos que a família já sabia lidar com Luciano de maneira mais natural

Não, lá, lá em casa e na casa do pai dele, na rua com os meninos, ele brinca, sobe escada, vai ao banheiro sabe onde fica as coisas dele. A gente só fica de olho por causa de carro, porque aí, aí é perigoso. (fala da mãe)

Descobrimos então que Luciano estava acostumado a andar livremente pelos ambientes familiares, além disso, a mãe e a tia sempre saem com ele para lojas próximas de casa, shoppings e casa de parentes.

O fato de estarmos funcionando no prédio da EM de Ensino Especial ajudou na adaptação de Luciano ao espaço físico, uma vez que o prédio já é adaptado para pessoas com necessidades especiais. Existem rampas para acesso a todos os ambientes com corrimão, os espaços são amplos e quase não existem desníveis entre os pisos. No entanto, como em todo prédio escola possui pilastras e tivemos que auxiliar Luciano na descoberta das mesmas.

⁸ Descrita no capítulo 4 “Caracterização da Escola, da Turma e do Aluno Pesquisado.”

A criança não apresentou nenhuma dificuldade de adaptação ao ambiente escolar, comum para sua faixa etária. Não chorou, não pedia para ir embora, mas tivemos que auxiliá-lo na sua socialização com as outras crianças, pois ele parecia ignorar a presença de outras crianças no ambiente.

5.4 O PAPEL DOS PAIS

Ao contrário do que aponta VEIGA (2008) a família de Luciano não demonstrou insegurança ao matriculá-lo na escola, ao contrário, pareciam felizes e tranquilos

Acho que vai ser bom porque aqui ele pode brincar com outros meninos e vai ficar menos tempo à toa em casa. (fala da mãe)

Também não encontramos barreiras com os pais dos outros alunos que segundo VEIGA (2008) poderiam achar que seus filhos seriam prejudicados, já que a professora teria que despende maior atenção para Luciano do que para outras crianças. Esse fato, provavelmente, deve-se ao fato de a Escola “X” ter experiência de muitos anos com alunos de inclusão, então muitos pais já sabem que ela recebe esses alunos. A escola também promove no início do ano escolar uma reunião com direção, coordenação e pais, um dos pontos dessa reunião é sobre Educação Inclusiva na qual se ressaltam os pontos positivos para os demais alunos em conviver com as crianças deficientes, pois aprendem a conviver com as diferenças desde a tenra idade. Cabe lembrar que a Escola “X” divide o espaço físico com a EM de Ensino Especial que possuem alunos com diferentes tipos e níveis de deficiência, logo que o pai matricula seu filho na Escola “X” sabe que seu filho terá convivência com esses alunos o que pode diminuir o estranhamento ao ver uma criança deficiente na turma de seu filho.

5.5 As ALTERNATIVAS DE COMUNICAÇÃO

Quando chegou a escola, não sabíamos exatamente qual era o nível do comprometimento visual de Luciano, segundo a família ele enxergava um pouco,

mas logo percebemos que ele difere claro de escuro e parece distinguir a cor vermelha. Nesse momento surgiram outras dúvidas: como devemos trabalhar leitura e escrita com ele? Será que podemos trabalhar com alfabeto móvel ou isso dificultará sua aprendizagem em Braille? Foi então que recebemos a preciosa ajuda de uma professora integrante da equipe técnica do Atendimento Educacional Especializado (AEE)⁹, que também é deficiente visual e nos orientou sobre como deveríamos proceder.

Então fomos orientados que Luciano realmente, como já havíamos percebido, terá que ser alfabetizado pelo sistema Braille, porém o contato com o sistema convencional de escrita em nada atrapalha esse processo.

Essa professora da AEE produziu alguns materiais em Braille como o nome dos alunos para ser pregados nas fichas, o alfabeto e os numerais. Segundo ela o único risco que corremos é alfabetizar as crianças nos dois sistemas.

5.6 A CAPACITAÇÃO DOS PROFISSIONAIS

Falta informação, falta conhecimentos específicos sobre as deficiências, eu queria saber mais, né, mas infelizmente a gente não sabe, a prefeitura não oferta e a gente nem sempre pode ou tem condições de fazer por conta própria. (...) Então a gente faz o que pode, o que tá no nosso alcance. (fala da professora de Luciano)

Foi possível perceber na Escola “X”, que não há muitas resistências sobre a inclusão. A professora demonstrou-se muito solícita a chegada e a permanência do aluno encarando o fato como mais um desafio a ser superado, recebeu apoio da coordenação e da direção da escola.

No entanto, não podemos afirmar que não existam problemas com a Educação Inclusiva na Escola “X”, alguns funcionários, principalmente os auxiliares de serviços gerais e até mesmo alguns professores ainda vêem a criança deficiente como coitado, digno de pena.

Mesmo com a receptividade da professora tivemos desafios quanto a como proceder para proporcionar o desenvolvimento cognitivo de Luciano. Para isso buscamos informações em sites de associações em pró dos deficientes visuais

⁹ O Atendimento Educacional Especializado começou a funcionar em 2010 com o objetivo amparar tecnicamente a inclusão de alunos com deficiências matriculadas na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte. Sua equipe é composta por professores com experiência ou com interesse em Educação Inclusiva. Geralmente ocupam salas ociosas de alguma escola municipal e acompanham a criança no ambiente escolar e familiar.

como o Lar das Moças Cegas (www.lmc.org.br) e o CMDV Portal do Deficiente visual (www.cmdv.com.br), com o objetivo de buscar uma formação para nosso grupo de profissionais.

Nesses sites pesquisamos sobre quais materiais poderíamos adquirir ou produzir para Luciano, mas para nossa surpresa descobrimos que a maioria desses materiais já estavam presentes em nossa escola, tais como:

- Alinhavos;
- Blocos de encaixe;
- Blocos lógicos;
- Esquema corporal de madeira;
- Encaixe de figuras geométricas;
- Prancha com figuras geométrica;
- Quebra cabeça de madeira ou EVA.

Outros materiais foram adquiridos ou produzidos por nós:

- Cubo ativo: cadarço, fecho, botões.
- Dado em alto relevo;
- Ábaco com números em alto relevo.

E por fim, pudemos contar com material produzido pela professora do AEE:

- Fichas em braile com nome das crianças da sala, estagiário, professora e coordenadora,
- Alfabeto e numerais em braile.

Essa pesquisa de materiais adequados para Luciano foi uma grande surpresa para nós, pois mostrou-nos que os materiais já normalmente utilizados na Educação Infantil são devidamente apropriados para crianças com deficiência visual, segundo a professora do AEE, a Educação Infantil é ótima para a inclusão, uma vez que as habilidades que buscamos desenvolver com as outras crianças são as mesmas que a criança com deficiência visual também precisa. Assim a Educação Infantil torna-se por excelência o lugar da inclusão, pois o trabalho desenvolvido com as crianças visam seu desenvolvimento motor e cognitivo os quais também devem ser buscados

nas crianças com deficiências. Uma vez que na Educação Infantil os conteúdos são mais flexíveis e o brincar é tido como atividade primordial, essa etapa da educação proporciona a todas as crianças iguais condições de interagirem socialmente e desenvolverem suas capacidades cognitivas.

5.7 A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO EDUCATIVO

O currículo da Escola “X” é pautado no convívio com as diferenças, tanto quanto a etnia, classe social e deficiência, logo não foram necessárias grandes mudanças no projeto da escola.

A diferença ocorreu no fazer pedagógico, nas pequenas atividades do cotidiano como nas atividades de sala de colorido e desenho, a professora produziu materiais que servem tanto para Luciano quanto para os outros alunos como o ábaco, vasilhas com número em alto relevo na tampa e com tampinhas dentro correspondendo ao numeral, trabalho com lixas, dentre outros. Assim quando dá atividades, aos demais alunos, e pelas quais Luciano não se interessa, trabalha com ele com esses outros materiais.

Não vou dar pra ele algo que não faz sentido, como foi ensiná-lo a colorir uma borboleta, por exemplo, ela é uma representação do real, as representações dele são diferentes, o que adianta pedir para pegar o giz azul ou amarelo? Vou fazer com ele o que vejo que tem sentido para a escola não virar uma coisa chata. (fala da professora)

A chegada de Luciano provocou pequenas mudanças na nossa rotina pedagógica como, por exemplo, na maneira de contar histórias. Quando usamos de recurso visual para a contação de histórias estimulamos os demais alunos a descreverem as cenas, sem destacar que é para Luciano, assim ele pode fazer alguma correspondência entre a história e as cenas descritas pelos seus colegas. Essa prática também ajudou¹⁰ os demais alunos a aprenderem a observarem e a utilizar a linguagem de forma coerente para a descrição de gravuras. Outra mudança aconteceu quando usamos o recurso da “Caixa Surpresa” com um número maior de alunos. Antes as crianças tinham apenas um contato visual com os objetos, passamos a proporcionar a Luciano o contato tátil.

¹⁰ Caixa Surpresa é um recurso pedagógico utilizado para esconder um objeto que será desencadeador do trabalho como, por exemplo, umas frutas. Colocamos na caixa e vamos dando dicas para as crianças até elas adivinharem o que há na caixa.

Desde que recebemos um estagiário para Luciano sempre o orientamos no sentido de torná-lo independente: saber localizar-se na escola, saber o caminho do portão até a sala, da sala até o banheiro, dentre outros. Não é nosso objetivo destacá-lo dos demais alunos, queremos que ela aprenda a conviver igualmente com seus colegas, pois ele vai conviver em sociedade e vai ter que saber lidar com suas limitações.

Esse estagiário, apesar de ser um rapaz bem jovem, com 16 anos incompletos, possui uma experiência familiar com uma irmã que possui deficiências múltiplas e dentre elas a deficiência visual. Essa irmã, inclusive, é aluna da EM de Ensino Especial. Sua convivência com a irmã o ajuda a lidar com Luciano de forma mais natural.

E assim, pequenas mudanças no nosso cotidiano escolar puderam propiciar a Luciano um ambiente mais adequado para seu desenvolvimento, além disso, o fato de dividirmos espaço com a EM de Ensino Especial, não forma necessárias modificações no espaço físico, uma vez que o espaço já era adaptado.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Segundo VEIGA (2008) e os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, essa etapa do ensino deve voltar-se para o desenvolvimento integral da criança, buscando aprimorar suas potencialidades e conhecer e amenizar suas dificuldades.

Quando as crianças chegam à Educação Infantil elas saem de seus lares nos quais geralmente a proporção adulto criança é grande (dois pais para dois filhos) e passam a conviver em um espaço no qual precisam aprender a dividir a atenção de um único adulto (que em média fica com 20 crianças). O espaço escolar deve então ser estimulador para o desenvolvimento da autonomia e independência dessa criança. Além de ter materiais que estimulem a criatividade, a fantasia, o faz de conta e o brincar, que são atividades primordiais da infância.

Assim quando recebe um aluno com deficiência, o professor na verdade está recebendo apenas mais um aluno que possui os mesmos desejos e necessidades das demais crianças. A diferença consiste no desenvolvimento das suas potencialidades e em como isso será feito.

Ao recebemos uma criança com deficiência devemos nos despir de nossos conceitos e conhecimentos prévios, devemos olhar para essa criança como se fosse a primeira criança que conhecemos na vida para assim podermos enxergá-la como um ser único em sua individualidade. Depois dessa primeira análise vamos então procurar junto com a família informações que possam ser úteis para o nosso trabalho pedagógico. A família deve ser incluída nesse processo para que escola e família realizem um trabalho coerente proporcionando a criança confiança e estabilidade.

Percebo que a Escola "X" encontra-se aberta e receptiva para a chegada de alunos deficientes, constam em seu projeto pedagógico ações que favorecem o processo de inclusão. Os professores, em sua maioria, apresentam-se abertos e dispostos a trabalhar com essas crianças.

No entanto, a falta de informações e formações específicas ainda é um empecilho para a inclusão. A falta de preparo acaba, por vezes, desestimulando os

professores que demonstram empenho em provocar uma mudança maior na vida de seus alunos, mas que, no entanto, vêm-se atados pela falta de conhecimento.

Sabemos que muitas vezes é inviável preparar a professora para a chegada de determinado aluno, como no caso de Luciano que chegou ao transcorrer do ano escolar, mas percebemos que essa formação deveria ser dada aos poucos através de pequenos cursos ou até mesmo cartilhas com orientações básicas que pudessem de alguma forma dar mais segurança ao professor.

No caso de Luciano, por exemplo, não sabíamos como proceder quanto à aprendizagem do braile ou se mesmo poderíamos atrapalhar esse processo. Por sorte, recebemos a ajuda da equipe técnica da AEE que nos proporcionou segurança e tranquilidade, ajudando-nos a seguir no caminho certo.

Percebemos que para uma inclusão eficaz é necessário mais que boa vontade por parte dos profissionais da escola, é preciso apoio técnico, informações precisas e um olhar da política pública para as nossas dificuldades. É necessário que a Secretaria Municipal de Ensino busque ouvir professores e famílias de alunos, suas queixas, seus desejos, suas expectativas, para assim se aproximar mais do fazer pedagógico das escolas e buscar meios de auxiliar o trabalho docente.

Acredito com base em VEIGA (2008) que a Escola "X" conseguiu proporcionar uma inclusão eficaz de Luciano o qual não apresentou dificuldades de adaptação à escola e teve um desenvolvimento considerável de suas habilidades, o que repercutiu positivamente em sua família, fazendo com que a mãe buscasse os direitos de seu filho e até mesmo conseguisse atendimento médico qualificado.

Luciano permanecerá mais dois anos em nosso na Escola "X", o que permitirá um acúmulo de conhecimentos para seus profissionais. Sua professora optou por continuar o trabalho com ele no próximo ano devido o fato de ter buscado meios para seu desenvolvimento e desejar dar continuidade ao seu trabalho.

Para o próximo ano a Escola "X" continuará com novos desafios, já foram matriculadas duas crianças deficientes, um com deficiência auditiva e outra com deficiências múltiplas. Elas estão sendo aguardadas para o próximo ano para depois de conhecê-las a escola buscar meios para incluí-las no processo educativo assim como Luciano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEYER, Hugo Otto. **A Educação Inclusiva: ressignificando práticas da educação especial.** *In:* Inclusão: Revista da Educação Especial. Secretaria de Educação Especial/MEC, agosto 2006, p. 8-12.

BRASIL. Lei n.9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, n. 248, 23dez. 1996.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998, v.1.

BRITO, Patrícia Ribeiro, VEITZMAN, Sílvia. **Causas de Cegueira e Baixa Visão em Crianças.** *In:* Arquivos Brasileiros de Oftalmologia 63(1), fevereiro/200. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/abo/v63n1/13605.pdf>

Inclusão Escolar das Pessoas com deficiência: Princípios e Orientações. Política Educacional da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte.

LIMA, Priscila Augusta. **Educação Inclusiva e Inclusão Social.** São Paulo, Avercamp Editora, 2006. Cap. V, p.73-102.

Política Nacional de Educação Inclusiva na Perspectiva da Educação Inclusiva. *In* Inclusão: Revista da Educação Especial, Edição Especial. Secretaria de Educação Especial/MEC, janeiro/junho 2008, p. 9-17.

SILVA, Isabel de Oliveira e; VIEIRA, Lívia Maria F. **Educação Infantil: bases históricas, políticas e sociais.** Mimeo, 2008, 25p.

TURRA, Cinthia, ISAURA, Martines, PINTO, Maria Lúcia Mariotto. **Inclusão: Um princípio Igualitário e democrático.** Curitiba, Base Editora, 2002, 88p.

VEIGA, Márcia Moreira. **A inclusão de crianças deficientes na Educação Infantil.** *Paidéia*, Belo Horizonte, ano V, no. 4, jan./jun. 2008.

Consultas eletrônicas:

Site do Lar das Meninas Cegas: www.lmc.org.br

Site do Portal do Deficiente Visual: www.cmdv.com.br

ANEXO I



Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Educação
Pós Graduação em Docência na Educação Básica

Belo Horizonte, 12 de março de 2010

Prezado(a) diretor(a)

Solicitamos sua autorização para que o(a) professor(a)

aluno(a) do curso de Pós-Graduação lato sensu em Docência na Educação Básica da Faculdade de Educação/UFMG, desenvolva seu projeto de pesquisa nessa instituição, ao longo deste ano.

Esclarecemos que este projeto é orientado por docentes qualificados desta Universidade e consiste em um *plano de ação* relacionado a temáticas do curso e a questões de interesse das escolas da rede municipal de ensino.

Trata-se de um compromisso de retorno a essas escolas, conforme objetivos da parceria entre a FaE/UFMG e a Secretaria Municipal de Educação. Além desse propósito, a consolidação deste projeto constituirá o trabalho final de curso, requisito para a certificação nesta Especialização.

Acrescentamos a esta solicitação um encaminhamento aos pais dos alunos envolvidos no projeto, para que possamos contar com sua adesão e autorização de participação dos filhos em atividades e registros.

Agradecemos por sua colaboração e nos colocamos à disposição para maiores esclarecimentos sobre este curso e os projetos nele desenvolvidos.

Atenciosamente,

A handwritten signature in blue ink, reading "Prof. Maria das Graças de Castro Bregunci".

Prof. Maria das Graças de Castro Bregunci

Coordenadora do curso de Pós-Graduação Lato Sensu
em Docência na Educação Básica (LASEB)

Faculdade de Educação da UFMG

Av. Antônio Carlos, 6627 - Sala 1669 - Pampulha - Belo Horizonte - MG - Cep: 31.270-901
- Fone: (031) 3409-6369

Fax: (031) 3409-5311 - laseb@fae.ufmg.br / www.fae.ufmg.br/laseb

ANEXO II



Universidade Federal de Minas Gerais
Faculdade de Educação
Pós Graduação em Docência na Educação Básica

Belo Horizonte, 12 de março de 2010

Senhores pais

Solicitamos sua autorização para a participação de seu(s) filho(s) em projeto desenvolvido, nesta escola, pelo(a) professor(a):

_____ ,
como trabalho exigido por seu curso de Pós-graduação na Faculdade de Educação da UFMG, em convênio com a Secretaria Municipal de Educação.

Esclarecemos que este trabalho será orientado por professores da UFMG e que seu objetivo é o desenvolvimento de propostas pedagógicas que possam enriquecer a aprendizagem dos alunos e o ensino dos professores.

Solicitamos também sua autorização para que as atividades escolares que envolverão seu(s) filho(s) possam ser fotografadas ou filmadas, para uso exclusivo nos relatos dos professores.

Atenciosamente,

Profa. Maria das Graças de Castro Bregunci
Coordenadora do curso de Pós-Graduação em Docência na Educação Básica-UFMG

De acordo: (assinatura/carimbo da escola) -

Assinatura dos pais ou responsáveis: _____

Nome(s) dos(as) filhos(as) _____

Faculdade de Educação da UFMG

Av. Antônio Carlos, 6627 - Sala 1669 - Pampulha - Belo Horizonte - MG - Cep: 31.270-901
- Fone: (031) 3409-6369
Fax: (031) 3409-5311 - laseb@fae.ufmg.br / www.fae.ufmg.br/laseb