

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PEDAGOGIA DE ENSINO A DISTÂNCIA

CLAUDIA PEREIRA DE OLIVEIRA

A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL
PARA OS ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

UBERLÂNDIA

2021

CLAUDIA PEREIRA DE OLIVEIRA

A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL
PARA OS ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Monografia apresentada ao curso de Graduação em Pedagogia, pela Faculdade de Educação, Ensino a Distância da Universidade Federal de Uberlândia, como exigência parcial para obtenção da Licenciatura, sob a orientação da Prof. Dra. Iara Vieira Guimarães.

Orientador: Prof. Dra. Iara Vieira Guimarães.

UBERLÂNDIA

2021

A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL
PARA OS ALUNOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Monografia apresentada ao curso de Graduação em Pedagogia, pela Faculdade de Educação, Ensino a Distância da Universidade Federal de Uberlândia, como exigência parcial para obtenção da Licenciatura, sob a orientação da Prof. Dra. Iara Vieira Guimarães.

Orientador: Prof. Dra. Iara Vieira Guimarães.

Uberlândia, 2021

Prof. Dr. Fulano

Prof. Dr. Fulano

Prof. Dr. Fulano

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar quero agradecer intensamente a Deus por permitir que eu chegasse até aqui, com perseverança e muita dedicação. Agradeço à família que me adotou quando bebê: em especial minha eterna Mãezinha Zaíra (em memória) - a qual sempre foi exemplo de luta e determinação, pois além de me orientar na vida, me ensinou as primeiras letras. Agradeço aos meus irmãos tão queridos (Valéria, João, Andréa e José) com seus filhos. À adorada Tia Gleide – que me proporcionou conhecer outras culturas, meus tios e tias e aos meus eternos avós: João, Leoza e Guilhermina.

Meus agradecimentos também à dedicação e carinho do meu amado esposo Carlos e dos meus lindos tesouros que são meus quatro filhos (Fernando, Ricardo, Humberto e Henrique) e meus netinhos - Carlos Henrique, Luís Fernando, Clara, Yasmim e Sofia (minha netinha “postiça”). Agradeço também à família do meu esposo – minhas cunhadas queridas com seus filhos, ao apoio de minha sogra Maria (exemplo de fé e luz), da querida Madrinha Tia Hilda, da minha tia querida tia Ana Maria (Aninha), da minha nora Juliane, dos meus amigos Marcelo, Carminha, Marisa, Cristiane, Halley, Eliete, Marlene, Cristina e dos meus colegas de trabalho.

Agradeço também a ajuda e o companheirismo dos meus colegas principalmente o Cláudio Pinheiro (que me auxiliou nas horas difíceis), a Cristienne, a Mirian e todos os outros colegas do grupo da Pedagogia Whatsapp, com carinho. Agradeço aos meus queridos professores do curso (Prof.^a Sonia, Prof.^a Maria Irene, prof. Claudio, Prof.^a Fernanda) e todos os outros, em especial a minha grande e prestativa orientadora Iara Guimarães que me atendeu sempre que precisei durante minha pesquisa.

Agradeço a minha querida e dedicada tutora Silvani - que com muito bom humor, esforço e perseverança guiou meus passos durante todo o curso de pedagogia, respeitando minhas dificuldades e colaborando para meu melhor desempenho.

RESUMO

Esse trabalho tem por objetivo analisar a relação educação infantil, educação especial e as atividades lúdicas pedagógicas dentro dos ambientes pedagógicos que a partir da ideia de organização do espaço escolar oferecido a essas modalidades. Consideramos que a organização dos cantinhos para alunos da educação infantil inseridos na educação especial não é uma prática isolada, ocorrida somente em uma escola específica; ao contrário, acreditamos que essa estratégia pedagógica, que toma a organização dos espaços lúdicos como uma tática de trabalho executada e seguindo um planejamento docente, prestam se, antes, para uma reflexão acerca da formação do indivíduo. Para atingirmos esse objetivo, desenvolvemos uma pesquisa bibliográfica em periódicos da plataforma Scielo, compreendendo do período de 2010 a 2020, com fins a refletir a relação entre educação infantil, educação espacial e organização de espaços que potencializam o aprendizado desses alunos e a proposta de como envolver os professores regentes no processo de organização desses espaços escolares no desenvolvimento dessa modalidade de aprendizagem.

Palavras-chave: Educação infantil. Educação especial. Brinquedos e brincadeiras.

ABSTRACT

This work aims to analyze the relationship between early childhood education, special education and educational playful activities within educational environments that from the idea of organizing the school space offered to these modalities. We consider that the organization of corners for early childhood education students included in special education is not an isolated practice, occurring only in a specific school; on the contrary, we believe that this pedagogical strategy, which takes the organization of recreational spaces as a work tactic carried out and following a teacher's planning, lends itself, rather, to a reflection on the formation of the individual. To achieve this goal, we developed a bibliographic research in Scielo platform journals, covering the period from 2010 to 2020, in order to reflect the relationship between early childhood education, space education and the organization of spaces that enhance the learning of these students and the proposal of how involve the regent teachers in the process of organizing these school spaces in the development of this learning modality.

Keywords: Early childhood education. Special education. Toys and games.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
CAPITULO I.....	10
MINHA HISTÓRIA PESSOAL/PROFISSIONAL: CAMINHOS PERCORRIDOS.....	10
1 - Escolaridade.....	11
1.1 Do nascimento à alfabetização	11
1.2 Minha caminhada escolar até o Magistério.....	13
2 - Minha profissionalização.....	14
2.1 Do magistério até minha primeira sala de aula	14
2.2 Minhas experiências como professora	15
2.3 Parada para cuidar da família que cresce e reinício do Magistério.....	16
2.4 Mudança de escola e trabalho com brincadeiras no teatro infantil	19
3 - Entrando na faculdade	21
3.1 Minha primeira Graduação.....	21
3.2 Defendendo a monografia e partindo para a Pós-Graduação	22
3.3 Início da Graduação de Pedagogia EAD até a pandemia – Covid-19.....	22
CAPITULO II	26
O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	26
1 - O brinquedo desde os tempos remotos – uma breve apresentação.....	26
2 - A criança brinca aprendendo pela imitação.....	27
3 - Organização dos cantinhos da brincadeira na Educação Infantil.	28
4 - Possibilidades de espaços abertos para aulas lúdicas fora da sala de aula	30
CAPÍTULO III.....	33
EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: BASE LEGAL.....	33
1 - Acessibilidade e potencialidades	34
2 - Profissionais da Educação Especial.....	36
CAPÍTULO IV	38
BRINCADEIRAS E BRINQUEDOS COM CRIANÇAS ESPECIAIS NA EDCUAÇÃO INFANTIL	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS:.....	47
REFERÊNCIAS.....	48

1 INTRODUÇÃO

Através de debates e discussões nas reuniões que ocorreram no âmbito da disciplina de Monografia do curso de Pedagogia EAD, ficou concluído que os estudos e pesquisas seriam voltados para a Educação Especial na Educação Infantil. A ideia foi juntar essas duas modalidades de grande importância, as quais foram estudadas durante a Graduação, acerca de alguma problemática que tivesse sido observada.

Como trabalho em uma escola pública de Educação Infantil estive observando como as crianças da Educação Especial se interessam pelos brinquedos e como os professores realizam essa aproximação de alunos e brincadeiras com essas crianças. Decidi então eleger a escola em que eu trabalho o meu locus de pesquisa. Isso exigiria de nossa parte um trabalho cuidadoso, pois a pesquisa demanda um olhar questionar sobre a problemática investigada. Contudo, vivemos nos anos de 2020 e 2021 um experimento inédito para a humanidade, a Pandemia provocada pelo Corona Vírus. Por conta disso tivemos que redefinir a pesquisa e acabamos por colocar em evidência uma análise de cunho bibliográfico sobre a temática.

Ao abordar de modo mais aprofundado a temática algumas inquietações vieram à tona, especialmente sobre a questão dos espaços desses alunos na escola e como está sendo organizado o lugar dos brinquedos, das brincadeiras e aprendizado desses discentes. Buscamos assim, abordar como esses espaços estão sendo potencializados para os alunos da Educação Especial na Educação Infantil. Desse modo a proposta finalizada teve como título “A organização do espaço escolar na Educação Infantil para os alunos da Educação Especial”.

O problema da pesquisa foi assim delimitado: Como organizar o espaço escolar para potencializar o contato das crianças do Ensino Especial na Educação Infantil com brinquedos e brincadeiras? Quais materiais são necessários para o desenvolvimento potente dos brinquedos e brincadeiras com crianças do Ensino Especial na Educação Infantil no espaço escolar? Como envolver os professores regentes no processo de pensar brinquedos e brincadeiras com crianças do Ensino Especial na Educação Infantil?

Para um debate mais aprofundado foi pensado prematuramente trabalhar com entrevistas dentro das escolas com professores, alunos e pais. Porém, com a situação atual em que se encontra a cidade de Uberlândia e o mundo (vivendo na Pandemia - Covid 19) as escolas estão trabalhando em sistema remoto e esse tipo de pesquisa não foi possível de ocorrer. Desse modo, foi utilizada uma metodologia de base documental na qual buscamos

elementos que versam sobre Educação Especial e Educação Infantil por meio de artigos em periódicos da plataforma Scielo, compreendendo do período de 2010 a 2020.

A abordagem se ateve sobre as experiências de observação de alunos com necessidades educacionais especiais, documentando sobre a utilização de brinquedos por esses referidos alunos, ressaltando a importância desse espaço ser potencializado no contato dessas crianças com os brinquedos. Também fizemos uma pesquisa sobre a materiais que serão necessários para organização dos espaços escolares como: cantinhos, brinquedoteca, mobiliário para desenvolver brinquedos e brincadeiras que trabalham o potencial das crianças do ensino Especial na educação Infantil e como envolver os professores regentes no processo de organização desses espaços escolares no desenvolvimento dessa modalidade de aprendizagem.

Ao analisar, de forma específica o material investigado foi observado o quão é importante esse trabalho, pois busca entender e mostrar possibilidades do aluno da Educação Especial participar de espaços escolares que contém brinquedos, entendendo que esse discente às vezes se torna excluído das atividades e brincadeiras por não conseguir entender a dinâmica padronizada e percebida sobre esse mesmo brinquedo.

Para discutir como ocorre essa organização dos espaços dos brinquedos a monografia foi dividida em cinco capítulos. O primeiro capítulo apresenta o Memorial Descritivo sobre a vida da autora dessa monografia contando a história de vida, passando pela escolaridade, profissionalização até sua entrada na universidade e chegando até os dias atuais na Pedagogia Ead da Universidade Federal de Uberlândia. O segundo capítulo versou sobre “O brincar na Educação Infantil”. Nele abordamos a base legal que ampara a educação especial, como uma modalidade de ensino a ser discutida. No quarto capítulo serão apresentados e discutidos textos que mostram pesquisas contendo experiências de brincadeiras e brinquedos com crianças da Educação Infantil que estão na Educação Especial. Finalmente, no quinto capítulo trataremos um pequeno enfoque sobre como envolver os professores regentes no processo de organização dos espaços escolares no desenvolvimento das referidas modalidades de aprendizagens. Para enfeixar o trabalho apresentamos a conclusão e referências bibliográficas utilizadas.

CAPITULO I

MINHA HISTÓRIA PESSOAL/PROFISSIONAL: CAMINHOS PERCORRIDOS

Esse Memorial Descritivo foi desenvolvido para atender parte das atividades determinadas pelo curso de Pedagogia a distância pela UFU em 2021 e conta de modo resumido a história da minha vida pessoal desde meu nascimento até a idade em que estou. Dentro desse trabalho apresentarei a história da minha vida profissional e acadêmica apontando o porquê de ter escolhido esse curso e qual foi a trajetória caminhada por mim para chegar até ele. O presente trabalho também expõe minhas dificuldades no cotidiano acadêmico, especialmente no período em que o mundo foi profundamente afetado pela pandemia provocada pelo SARS-COV-2.

Este trabalho foi produzido com a intensão de discorrer sobre minha história de vida através da memória e sobre o percurso realizado juntamente com minha vida profissional e acadêmica. Segundo Cardoso:

Várias áreas do conhecimento têm demonstrado preocupação com o tema da memória. Desde a história até a psicologia social dentre outros a memória tem se constituído em campos de estudos e reflexões, na busca por compreender como os mecanismos de uma constituição expressam as próprias condições da sociedade onde é gerada e alimentada. (CARDOSO, 2006 p. 177).

Assim, no presente trabalho contarei minha história de vida, sobre como foi minha infância, meus primeiros passos para a escolarização. Fui adotada quando bebê e convivi pouco com minha família biológica. Por isso minha educação formal se deu com os meus familiares adotivos, assim como minha entrada na escola e o aprendizado das primeiras letras na educação não escolar, por essas mesmas pessoas. Foram eles que me influenciaram na aprendizagem, do mesmo modo que meus primeiros professores, no momento de alfabetização em casa e na escola onde eu estudava, respectivamente. Escolhi trabalhar com minhas memórias, para compor essa história de vida porque escrever um memorial é quase tão importante quanto escrever a história oral. O memorial, como a própria palavra já diz, é uma história contada sobre um assunto que é guardado na memória de alguém. Esse assunto está carregado de histórias sobre algo que aconteceu e muitas vezes se tornou só um registro

apreendido na mente de alguém. Através do memorial esse determinado assunto deixa de ser apenas memória e passa a tornar escrita a história de alguma pessoa. Um dos objetivos de escrever esse memorial é buscar nas lembranças do meu passado, de como foi a educação formal escolar e não escolar em tempos distantes; além de fazer um balanço sobre minhas dificuldades, em geral, no momento da pandemia pelo Covid-19. Outro objetivo é registrar a história da minha vida destacando minha escolarização e como cheguei até o curso de Pedagogia.

1 - Escolaridade

1.1 Do nascimento à alfabetização

Moro na cidade de Uberlândia. Minha história de vida antes de ingressar na UFU é muito grande, porém tentarei descrever numa síntese. Nasci numa cidade pequena e fui adotada aos 45 dias de vida. Cresci com meus pais adotivos que tiveram mais quatro filhos, além de mim. Na minha infância moramos em algumas cidades (Jaguara, Rifaina, Uberlândia, Passos, São Simão-Go) devido a rotatividade constante do trabalho do meu pai. A minha mãe trabalhava como costureira para complementar a renda financeira em casa.

Minha vida profissional não teve início na faculdade, mas sempre estudei em escola pública, assim como dedico ao meu trabalho. Meus estudos e minha profissão estão divididos na maioria do tempo em dois espaços; ou melhor, um em cada cidade. Estudei e trabalhei uma parte da minha vida, em Capinópolis- MG (cidadezinha interiorana do Triângulo Mineiro) e a outra parte ocorreu em Uberlândia- MG (cidade polo do Triângulo Mineiro). Essas cidades estão afastadas, uma da outra, por quase duzentos quilômetros de distância.

A cidade de Passos foi o local dos meus primeiros passos em direção à alfabetização. Com cinco anos de idade minha mãe procurou uma escola pública para que eu fosse alfabetizada. No entanto, a escola não aceitou o meu ingresso, devido à minha pouca idade. Fui embora para casa muito revoltada e minha mãe disse que iria me ensinar a ler. Assim ela começou com embalagens de produtos caseiros. Lembro que a primeira palavra que aprendi a soletrar foi a palavra “OMO” - a marca de sabão em pó. Minha mãe utilizou, então, o método que ela havia aprendido a ler, ensinando-me que as consoantes possuem famílias com as vogais. Assim aprendi a família do “mo” da palavra OMO. Seria a família silábica: o “ma, me, mi, mo, mu”.

No ano seguinte eu já estava alfabetizada e já poderia entrar no pré-escolar, pois eu já tinha seis anos completos. Só que acabei esbarrando em um problema. Essa modalidade era apenas para crianças que ainda não sabiam ler. Ali nos colocavam para dormir e eu ficava cansada. Nos cadernos de desenhos eu escrevia palavras e números que aprendi também a contar. Fui apenas uma semana e senti que aquele espaço não tinha nada a ver comigo. Não queria brincar e sim desenvolver a leitura. Já sabia ler placas, letreiros, caixas, embalagens e tudo o que via pela frente. Inclusive estava começando a ampliar meu vocabulário; pois a cada palavra diferente eu recorria à minha mãe para saber o significado. Minha mãe tinha mais dois filhos pequenos, trabalhava com costuras de roupas para ajudar meu pai nas despesas de casa e ainda arranjava um tempo para me ajudar com o aprendizado. No entanto, meu mundo escolar precisava crescer e eu queria ir para uma sala de aula com outros colegas. Assim, minha mãe teve uma ideia.

Como eu era adotada e não conhecia meus pais biológicos eu não possuía certidão de nascimento. Naquela época isso era comum visto que minha mãe biológica me doou a parentes e desapareceu. Nem contou ao meu pai biológico, o qual só fui conhecer mais tarde. Desse modo, minha mãe adotiva mentiu na escola, dizendo que eu tinha sete anos e a diretora acreditou. Eu era muito crescida para minha idade. Fui para a sala das crianças adiantadas. Era assim mesmo. Havia a sala das crianças iniciantes e aquelas dos repetentes. Li para a diretora que ficou encantada e queria saber o método que minha mãe utilizara para que eu aprendesse. O nome da diretora era Dona Francine. Muito velhinha na época. Ainda hoje existe essa escola; mas com nome diferente. Ao invés de Escola Estadual Wenceslau Brás o estabelecimento se tornou patrimônio e recebeu o nome de Escola Municipal Francine Pereira.

Nos primeiros dias tudo foi maravilhoso. Mas depois comecei a apresentar dificuldades. Eu não conseguia acompanhar os colegas na escrita, era muito lenta para escrever. Como estudava à tarde, minha mãe me colocava para copiar o resto da matéria pela manhã. O livro didático se chamava “As Mais belas Histórias”, de Lucia Casasanta. Ele compunha quatro volumes. Cada um acompanhava o aluno em cada sequência de anos de estudos como primeiro ano, segundo terceiro e quarto. Lembro-me que tinha também um pouco de dificuldades com a acentuação tônica. Não esqueço do dia em que estava escrito no texto que a menina vestiu um “paletó” e eu li “paleta”. A escola também era muito rígida. Uma disciplina muito grande. Havia fila para tudo. Para ir ao banheiro, beber água, lanche, brincar no pátio. Inclusive tinha até um policial na porta como forma de manter a lei e a

ordem com as crianças. Já presenciei naquele tempo o policial se dirigir até às crianças indisciplinadas para chamar a atenção delas. Minha primeira professora chama-se dona Terezinha. Levei uns beliscões dela por não ter atenção para copiar. Chorava, mas minha mãe dizia que era assim mesmo e que deveria me comportar melhor.

1.2 Minha caminhada escolar até o Magistério

Isso ocorreu até a metade daquele ano de 1972 quando meu pai resolveu que voltaríamos para a casa do meu avô adotivo materno. Lá estava eu entrando em outra escola. Mesmo sem registro a diretora liberou a transferência e me matriculou na escola: Escola Estadual Juscelino Kubistchek. A diretora do local, Dona Maria Helena Ferreira Felipe era conhecida da minha mãe. Eram amigas. Além do fato de que era filha do então prefeito da cidade de Capinópolis. Assim ela permitiu que eu continuasse a estudar sem registro de nascimento. Minha primeira professora foi Neusa Fontoura Ladeira, uma mulher maravilhosa que me acompanhou e ajudou em toda minha caminhada escolar. Fui acompanhando também minha turminha. Isso era muito bom para mim. No segundo ano lá estava tia Neusa de novo como minha professora. No terceiro ano foi a Dona Julia. As aulas dela também eram maravilhosas. Achava um pouco bagunçada, mas no final os alunos aprendiam. Ela ouvia muito a opinião dos alunos. No quarto ano minha professora era a dona Elisa. Criatura muito doce. Ela nos fez organizar um caderno de caligrafia e ensinávamos a fazer outros tipos de letras, até mesmo aquelas desenhadas para convites. Com ela também aprendi a gostar de poesias; pois tínhamos também um caderno de “Expressões bonitas” com exaltações de elementos da natureza. Isso me rendeu a participação nos concursos de poesias mais tarde. Tinha um momento de leitura que ouvíamos histórias de livros lidas por alunos que tinham dificuldades na leitura. Isso me ajudou a saber ouvir. Prestar atenção na leitura do outro.

No ano seguinte tudo mudou. Fui para o colégio onde funcionava com alunos de quinta a oitava séries. Eram muitos professores. Um para cada disciplina. Nesse meio tempo mudamos de cidade. Fomos para São Simão, em Goiás. A cidade estava completando um ano de idade e estudei na Escola Estadual de São Simão. No ano seguinte meus pais adotivos se separaram e voltamos para Capinópolis, para a casa do vovô. Voltei para o antigo colégio e no fim fiquei em recuperação de Matemática, enfrentando uma reprovação que foi meu fim. Chorei demais. Minha mãe comprou um quadro para que eu aprendesse equações- que havia sido a causa maior da minha reprovação. Um detalhe: desde pequena eu já rabiscava o muro

com carvão dando aula para alunos fictícios. Antes eu brincava de escolinha com meus irmãos pequenos; mas como brigávamos muito comecei a brincar sozinha. Todos os dias minha mãe fazia eu lavar o muro e não adiantava. Lá estava eu lecionando de brincadeira. Assim fui para o Ensino Médio. Éramos obrigados a fazer o primeiro colegial para decidir se iríamos continuar ou mudar para Ensino Técnico. Fiz o segundo e terceiro ano de Magistério- dito Ensino Normal, modalidade existente na época.

2 - Minha profissionalização

2.1 Do magistério até minha primeira sala de aula

O Magistério foi um momento muito importante em minha vida, por vários motivos. Um deles foi a volta da professora Neusa Fontoura Ladeira- minha professorinha do primeiro e segundo ano do Ensino Fundamental. Ela passou a ser, então, minha professora de Psicologia Infantil, Sociologia e Filosofia- matérias exigidas no Ensino Normal. Aprendi muitas coisas com essa professora que buscava nos orientar em busca do nosso próprio ideal, sem ditar normas ou valores (quesitos muito solicitados na época em relação ao comportamento das moças da cidade). Além dessa professora querida conheci uma pessoa especial chamada Ana Maria (a professora de Didática que atendia pelo singelo codinome de Aninha). A professora Aninha nos apontou formas de trabalho. Deu a suas alunas um aprendizado diferenciado sobre como lidar com alunos na sala de aula, assim como nos ajudou a confeccionar materiais didáticos para o trabalho de um docente na educação. Outro fator importante era o estágio. O local era a Escola Estadual Presidente Kenedy. Que emocionante ir pela primeira vez nas escolas como professora e não apenas aluna. Mesmo que fosse professora estagiária. Adorava o giz e apagador. Era para fazer estágio apenas em uma série. No entanto consegui realizar nas quatro séries e ainda vi duas realidades na primeira série; pois havia uma sala com alunos ditos “adiantados” e outra com “atrasados”. O modo de ensinar era diferenciado. Até o método e a cartilha. Crianças recém-saídas do pré-escolar e já selecionadas pelo nível de aprendizagem. Mas aquele foi um contexto diferente. Foram dois anos maravilhosos no curso, com muito aprendizado. Essas professoras estiveram com presença marcante em minha vida escolar.

Outra coisa importante que aconteceu nesse curso foi a questão financeira- o curso de Ensino Médio daquela época era pago e não era barato. Minha mãe estava separada do

marido, com quatro filhos para cuidar, além de mim que era adotada, morando na casa do pai dela e trabalhando como costureira para ganhar o pão. Assim, não consegui pagar o primeiro ano. Como eram conhecidos da minha mãe o pessoal do colégio deixou que eu fizesse o segundo e o terceiro anos sem o devido pagamento. No final do último ano fui chamada na secretaria e o professor Bernardes (conhecido carinhosamente como Nadico) havia se reunido com Dona Neuza Fontoura e outros da escola para me dizerem que eu havia ganhado uma bolsa de estudo. Não precisava que eu pagasse pelos anos estudados porque era excelente aluna. Isso comoveu minha mãe. Além dessa, havia mais outra surpresa. Nadico disse que se eu quisesse havia uma vaga de professora na Prefeitura da cidade. Era uma escola com alunos de primeira a quarta série, juntos. A escola ficava na zona rural e tinha o nome de Escola Municipal Vital Brasil. Só tinha um pequeno problema. A escola era longe da cidade e eu deveria morar na fazenda que ficava a três quilômetros da escola. Só iria para minha casa a cada quinze dias. Eu havia acabado de completar meus dezoito anos e decidi aceitar o desafio. Passava a semana inteira na fazenda, na casa de pessoas que me ofereceram sua residência, e depois de duas semanas a Prefeitura mandava me buscar de carro. Fui acolhida com muito carinho pelas pessoas daquela fazenda. No entanto aquele trabalho era muito cansativo; mesmo assim valeu a pena. Na parte da tarde eu realizava quatro planos de aula. Um para cada série com cinco disciplinas cada. Enfeitei a escola com materiais pedagógicos. Enchi a estante com livros e gibis (minhas coleções) e emprestava para as crianças lerem em casa. Brincava com disputas para trabalhar a tabuada, leituras, trabalhava com pesquisas com os alunos da terceira e quartas séries (tinha uma coleção da revista Rodovia que eu recebia de graça numa assinatura). Trabalhava caligrafia com alunos da primeira e segunda séries e redações (muitas). Foi um ano de muito aprendizado para mim.

2.2 Minhas experiências como professora

Durante o tempo em que fiquei morando na fazenda, a prefeitura me buscava de duas em duas semanas para ir à cidade. Contudo, como eu estava noiva do meu sempre e atual marido ele mesmo me buscava no fim de semana que a prefeitura não aparecia. Assim, no fim do ano me casei e não tive como voltar para a fazenda. A prefeitura estava iniciando um trabalho com alfabetização de alunos adultos e precisavam de duas professoras para trabalharem no turno da noite, na Escola Municipal Aureliza Alcântara. Fizeram-me o convite e aceitei ser uma das professoras. Foi uma experiência diferente. Havia muitos idosos.

Eles tinham as mãos e dedos endurecidos, pareciam sem coordenação motora. Porém tinham muita vontade de ler e escrever. Eram entusiasmados. O livro didático continha as disciplinas de Português e Matemática. O estilo era parecido ao método sugerido de Paulo Freire. Cada capítulo do livro apresentava uma palavra chave com uma gravura representativa do trabalho braçal como tijolos, telhas, etc. A partir daquela palavra o discente buscava pelas famílias das consoantes com as vogais. Por exemplo, na palavra tijolo era selecionado o “ti” e soletrado o “ta, te, ti, to tu”. Não necessariamente na mesma ordem. Foi um ano muito produtivo para minha experiência.

Nos anos seguintes lecionei em turmas de primeira a quarta série no Estado. No entanto eram somente substituições. E assim foi por algum tempo até que o Estado lançou o Período Preparatório para atender crianças com sete anos que nunca haviam frequentado escolas e nem sabiam ler ou escrever. Outro desafio. Eram quase trinta crianças na sala, aproximadamente, e eu deveria alfabetizá-las sozinha. Não pude nem contar com a ajuda da Supervisora que não se dava muito bem com a Diretora da escola. Mesmo assim busquei brincadeiras com as letras e números para ensinar esses alunos, visto que pelo material recebido esse era o meio que eu deveria trabalhar. O local se chamava Escola Estadual Higino Guerra. Foram três meses apenas e voltei para as substituições de professores. Dessa vez comecei a trabalhar no colégio da cidade. Naquela circunstância não era tão exigido que tivesse graduação para trabalhar com turmas de quinta a oitava séries. Desse modo lecionei Português por um bom tempo no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. A vice-diretora do colégio havia sido minha professora de Português no Magistério e se propunha me ajudar. Eu preparava as aulas antes e levava o livro com os exercícios para que ela corrigisse. Depois é que eu entrava na sala; pois se os discentes tivessem algumas dúvidas eu precisava da certeza para saná-las. O colégio era o mesmo que fiz o Magistério e que havia concluído o Ensino Fundamental. Foi mais um aprendizado diferenciado.

2.3 Parada para cuidar da família que crescia e reinício do Magistério

Me mudei para Pouso Alegre, em Minas Gerais. Meu esposo tinha uma proposta de trabalho na construção civil, em uma fazenda de parentes. Havia por lá uma escola e precisava de professores, mas achei muito longe de onde morava. Ficava difícil de locomover até lá e fiquei o ano inteiro sem trabalhar. No ano seguinte já fazia alguns anos que eu havia me casado e tive meu filho veio. Depois veio outro, com o tempo mais dois e resolvi cuidar deles

em casa mesmo. Não trabalhei. Ensinava a eles a leitura, numerais, língua inglesa (simples) com jogos e brincadeiras. Tive quatro filhos. Todos homens. Quando o meu filho caçula tinha 10 anos eu morava há algum tempo em Uberlândia-MG e resolvi prestar o concurso para Educador Infantil. Com muita desinformação não quis tentar vagas para professor. Meu sonho era trabalhar numa creche. Queria ser babá. Até quis procurar trabalho como babá de crianças, mas meu esposo interferiu dizendo que eu era formada para trabalhar em escola e não para ficar cuidando de filhos dos outros em particular. Desse modo, quando surgiu essas vagas para educador ele me incentivou muito e passei. O edital indicava que as provas seriam de nível de Ensino Fundamental. Em 2003 entrei na Prefeitura de Uberlândia com o trabalho de Auxiliar de Creche, como contratada. Iniciei em agosto, no EMEI¹ Raimundo Vieira da Cunha, no bairro Aclimação da cidade de Uberlândia. Para mim foi uma realidade totalmente diferenciada. As crianças ali atendidas tinham a idade de um a cinco anos. Trabalhava no período da tarde com mais uma colega, a Kelly. Pela manhã havia uma professora e uma educadora com essas crianças. A minha sala tinha 18 alunos e atendia crianças de três anos. Comprei vários livros didáticos para trabalhar psicomotricidade com os pequenos; porque o professor da sala já trabalhava atividades com folhas sulfites, pela manhã. Assim eu e minha colega trabalhávamos com brincadeiras em geral com direito a histórias, teatros, músicas e até passeios livres fora da escola.

No ano seguinte continuei meu trabalho com a mesma colega e as mesmas crianças. Assim como o mesmo estilo de atividades. Os alunos dormiam das onze horas da manhã até treze horas da tarde quando se levantavam, lanchavam e participavam das atividades que propúnhamos a eles. Eu e a Kelly nos reuníamos sozinhas, enquanto os pequenos dormiam. Então montávamos os projetos contendo planos de aulas para desenvolver com os mesmos. A diretora Eliete era uma pessoa muito boa e deixava que desenvolvêssemos esse trabalho. Até nos incentivou com apresentações na festa da Primavera.² Esse evento fez parte de um projeto que eu e Kelly realizamos na sala de aula culminando nessa apresentação. No outro ano, devido à eleição política e novo prefeito, a escola mudou de direção. Minha função na escola se tornou de educador eventual e apoio. O estabelecimento também recebeu professores à tarde e essas mesmas crianças dos nossos projetos passaram para o período parcial vespertino.

¹ EMEI é uma sigla que significa Escola Municipal de Educação Infantil

² Festa da Primavera é um evento realizado no EMEI Raimundo Vieira da Cunha com a participação da comunidade do bairro.

Aos 18 alunos juntaram mais 7 contando agora 25, no total. Desses vinte e cinco discentes um dos alunos tinha um problema de dificuldade mental (deficiência a qual havia desenvolvida durante a gestação). No ano anterior àquele eu havia feito um curso de duração de 120 horas, no CEMEPE³. Esse curso era de capacitação para trabalhar com alunos que possuíam algum tipo de deficiência e limitação. Assim, fiquei ajudando essa professora na sala. O que me foi informado na época, pelos colegas de profissão, é que quando o professor tinha 25 alunos na faixa etária de cinco anos e consta de uma criança especial o docente teria direito a um ajudante. Não sei direito se funcionava assim, pois a diretora na época, Maria Cristina, não me confirmou. Assim, trabalhava dentro da sala como apoio da professora e fora da sala como apoio da secretaria que naquele momento não possuía nem computadores para auxiliar nos documentos. O que me apoiou no trabalho da secretaria foram as aulas teóricas que fiz na sétima série do Ensino Fundamental dentro de uma disciplina oferecida denominada práticas de escritório.

Trabalhar com o professor na sala de aula me trouxe outra visão sobre as práticas pedagógicas. Eram muitos alunos e a professora parecia não conseguir atender ao aluno deficiente de forma satisfatória, o qual tinha dificuldade até para se concentrar nos olhos de quem conversava com ele. Assim, a professora trabalhava mais os aspectos relacionados ao cuidar. Cuidar no sentido de manter a higiene da criança. Desse modo, comecei a apresentar joguinhos que a escola possuía, para ele. Eram jogos da memória, dominós e outros. Ele brincava normalmente com os colegas, mas às vezes não conseguia se socializar. As brincadeiras eram futebol, casinhas e outras. Esse menino que tinha um tipo de deficiência, que eu não soube classifica-la, era muito calmo. Isso me permitia desenvolver brincadeiras com jogos, mudando sempre as atividades mais rapidamente para que ele participasse de outras brincadeiras no mesmo dia. Sempre gostei de ter acesso à ficha do aluno para conhecer um pouco sobre ele. No caso dessa criança apenas dizia que ele havia nascido com uma anomalia, mas não especificava o que era. Conversei com a mãe que também não se interessava pelo assunto, e pouco falou a respeito. Só dizia que o segundo filho era normal e estava na sala das crianças de quatro anos ali naquela escola. No outro ano me disseram que essa mesma mãe teve outro bebê com o mesmo problema do primeiro. Mas foram somente informações que recebi, pois eu já me encontrava em outra escola.

³ CEMEPE significa Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais. É um centro de capacitação e aperfeiçoamento do professor.

2.4 Mudança de escola e trabalho com brincadeiras no teatro infantil

No ano seguinte eu já havia me transferido para outro estabelecimento de ensino. O cargo de Auxiliar de Creche passou à nomenclatura de Educador Infantil. Também fui chamada para tomar posse do cargo e efetivei na escola UDI⁴ Tibery. Escolhi essa escola por estar mais perto da UFU⁵. Há algum tempo, pela minha grande vontade e insistência da Diretora Eliete eu estava buscando um curso superior gratuito. Como eu não tinha feito o Colegial no Ensino Médio muitas matérias e disciplinas me fizeram falta, principalmente na questão das Exatas. Assim fiz um cursinho no chamado Curso FUTURO⁶ e busquei ajuda de professores conhecidos e outros particulares para me ensinarem um pouco de Matemática, Física e Química. Assim, em abril de 2006 ingressei como aluna do curso de História, da UFU.

Na UDI Tibery foi um grande experimento vivido. Fui chegando e recebendo a sala (G1)⁷ de crianças pequenas para dividir com mais duas educadoras. Foi um tempo divertido, pois até o final do ano tínhamos trabalhado com o teatro musical da história da Dona Baratinha com a participação dos pequeninos. No ano seguinte fiquei na sala do G2⁸ e em 2008 voltei para o G1 com mais três colegas educadoras. Todas as salas daquela escola funcionavam no período integral. Tínhamos na sala 2 crianças com 9 meses, duas com 10 e duas com 11 meses. O restante variava entre as idades até completarem 2 anos no fim do ano. Ou seja, os bebês ficavam misturados com crianças de mais de um ano de idade. Resolvemos então trabalhar com projetos na sala. Inclusive o projeto Pintinho Amarelinho foi apresentado num evento sobre culturas, na UFU. Nesse projeto trabalhamos cores, pinturas, colagens e músicas infantis, assim como psicomotricidade. Algumas crianças aprenderam a andar na escola. No ano seguinte permaneci no G1, mas com colegas novatas. Mesmo assim criamos projetos juntos para desenvolver com os pequenos.

⁴ UDI tem significado de Unidade de Desenvolvimento Infantil.

⁵ UFU- Universidade Federal de Uberlândia.

⁶ FUTURO- é um cursinho alternativo para alunos que pretendem entrar na universidade, na cidade de Uberlândia.

⁷ G1- nome dado ao grupamento de alunos de uma sala do EMEI. Grupamento 1 significa crianças pertencentes ao grupamento ou sala 1.

⁸ G2- nome dado ao grupamento de alunos de uma sala do EMEI. Grupamento 1 significa crianças pertencentes ao grupamento ou sala 2.

Continuando na mesma escola, no ano seguinte a diretora Maria Santinha me ofereceu a sala com G3. Eram alunos que entraram com dois anos de idade na escola e tinham algumas dificuldades de socialização e articulação da fala. Iniciei um projeto com minha colega Silvânia para trabalhar o teatro com os pequeninos. No início ela nem queria participar. Fizemos assim: uma semana ela aplicava as atividades que ela desejasse e eu a ajudaria; na outra semana seria eu quem trabalharia o teatro com eles e ela me auxiliaria. Assim foi feito e minha colega começou a perceber a diferença nas atividades do teatrinho. O projeto se chamava “Brincando com os Contos Infantis”, e visava como pontos principais buscar a socialização da criança e ajudar no desenvolvimento da fala. Iniciamos com a rodinha de conversa trazendo temáticas todos os dias para discutirmos na salinha. No começo as temáticas eram sobre os acontecimentos ao redor das crianças, como fim de semana, passeios com a família, chegada do irmãozinho. Todos deveriam esperar o outro falar e levantar o dedo quem quisesse participar. A participação era unânime. Com o passar do tempo as temáticas passaram a ser sobre meio ambiente, higiene, alimentação, identidade e outras; além de trabalharmos sobre “como está o tempo”, todos os dias. Depois passamos a explorar histórias infantis, principalmente contos de fadas, associando os mesmos às datas comemorativas. Contávamos as histórias e emprestavamos os livros com as mesmas histórias, contadas em outras versões, para que as crianças levassem para casa e ouvissem com os pais. Os vídeos também estavam com a mesma história também em outras versões, para que as crianças pudessem criar suas próprias. Assim foi acontecendo outras atividades até que no fim do ano foi apresentado aos pais um teatro com os pequenos.

O teatro fez tanto sucesso que no outro ano a diretora me propôs que ficasse fora da sala de aula trabalhando com o teatro em todas as salas. Tudo deu certo. O projeto foi expandido e houve apresentações para a família. No próximo ano foi o mesmo trabalho, com o sucesso esperado, até que em 2012, as eleições municipais trouxeram novos administradores. A escola mudou de diretora e ela não quis mais que ocorresse o teatro. Ela decidiu que como eu gostava de montar cantinhos para as crianças brincarem eu poderia estar utilizando a sala de artes para montar outro cantinho e trabalhar histórias infantis com as mesmas. Por isso, usei os dois espaços reservados para os cantinhos para colocar brinquedos de casinha com bonecas e carrinhos; enquanto na sala de artes montei cantinhos de jogos e contação de histórias. Desde então, conto histórias e brinco de jogos com as crianças que ali participam.

3 - Entrando na faculdade

3.1 Minha primeira Graduação

A minha entrada na faculdade foi um processo longo. Prestei oito vestibulares. Todos para Psicologia. Passava para a segunda fase, mas não conseguia a pontuação necessária para o ingresso. Em 2006 iniciei o cursinho pré-vestibular do FUTURO. Decidi também que iria mudar meu curso pretendido e resolvi fazer História. Nem acreditei quando passei. Foi mágico ver meu nome ali. Minha família, amigos e principalmente minha mãe sugeriram Pedagogia por eu já ter uma longa história na Educação. Porém preferi História, justamente por parecer que seria uma coisa diferente a fazer. O pior que foi. Pior foi modo de dizer por que na verdade me reconheci no curso. Eu vi pessoas que pareciam comigo, meu modo de pensar, minhas ideias. O único problema era que eu achei que iria estudar História quando na verdade o curso era de Historiografia. Demorei a entender o sentido do curso. Minhas notas não eram das melhores e fui reprovada por duas vezes. Nem preciso dizer o quanto chorei e me senti impossibilitada de alguma coisa. Porém o tempo passou e conseguir realizar cinco matérias optativas dentro e fora do curso. Uma delas foi a disciplina que mais amei no curso que era “memórias e histórias”. Meu sonho é realizar um Mestrado em Educação na linha da Didática; mas o Doutorado pretendo na História, para falar de Memórias. É uma discussão muito importante para mim; tanto que busco entrevista com pessoas mais idosas, sobre fatos que me interessam. Durante o curso também participei de eventos que considero importantíssimos como apresentação na ANPED⁹, na Semana da História, nos minicursos, comunicação oral e mesa redonda como ouvinte, apresentando trabalhos ou monitora, respectivamente. Aproveitei bastante para desfrutar de tudo o que a UFU poderia me oferecer no sentido de estudos. Fiz até uma matéria optativa de fotografia no curso de Artes Visuais. Minha Monografia foi sobre o teatro na educação infantil numa escola de Uberlândia com crianças de quatro anos. Foi uma junção de bibliografias relacionadas ao teatro infantil, misturado com Educação e História, dentro da História Oral. Foi um momento de conhecimento da leitura de alguns autores. No entanto, o autor que adorei ler foi Demerval Saviani que discutiu muito sobre a História da Educação.

⁹ ANPED - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

3.2 Defendendo a monografia e partindo para a Pós-Graduação

Em 2010 defendi minha monografia. Foi interessante, pois minha coordenadora era a Mara Nascimento e minha banca estava composta pela professora de História Rosa Pelegrini e pela professora de História Sandra Fiuza. São pessoas que gosto muito e considero muito competentes. Concluí o curso finalmente e em 2013 surgiram vagas para o Curso de Especialização Docência na Diversidade para Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia. Há muito tempo eu esperava por esse curso. Algumas amigas minhas haviam realizado esse curso e gostado muito; mas na época eu não pude fazer porque ainda não havia terminado a graduação. Assim que teve a oportunidade eu entrei no curso. Como sempre, e em todo curso, existem as disciplinas que gostamos mais e aquelas que nem tanto. Nesse curso não foi diferente. Inclusive havia professores que exigem mais e realizavam menos. Havia também aqueles docentes que realizavam muito e apresentavam mais realizações do que cobravam. O que mais gostei do referido curso foram as dicas de referências. Podemos ter muitas opções de leituras, principalmente no momento da escolha da temática do TCC.

No final de 2017 realizei mais um sonho: estudar Pedagogia a distância. Desde que terminei minha pós-graduação o meu interesse era realizar a Pedagogia. Porém eu queria fazer a distância porque alguns colegas estavam realizando e até abandonaram o curso porque disseram que tinham muitos textos para ler. Fiquei pensando como seria conhecer diferentes artigos sobre Pedagogia. Assim permaneci de vigília até que consegui. Foi muito bom. Se antes eu não me interessava por esse curso agora mudei de ideia, pois quero dar aulas novamente nas primeiras séries do Ensino Fundamental. O curso é ótimo; mas achei que iria tirar mais proveito; pois às vezes estudo as quatro da matina para render mais. Porém o tempo de entrega das atividades é muito curto.

3.3 Início da Graduação de Pedagogia EAD até a pandemia – Covid-19

No início da graduação de Pedagogia não tive tantas dificuldades com o Moodle porque eu já havia realizado um curso do AEE na UFU, totalmente a distância. Claro que no curso de Pedagogia descobri mais ferramentas do Moodle, mas as vezes esqueço de olhar alguma coisa e já vem problema. Muitos foram os desafios enfrentados durante o curso de Pedagogia Ead, mas superá-los ajudou muito na minha formação. Um desses desafios que

passei no curso foi com as disciplinas optativas, Primeiro foi a disciplina de Pedagogia Empresarial que eu não fiz por não ter interesse no momento. Assim pedi ao curso para que fosse excluída do meu perfil. A secretaria da UFU respondeu através de um e-mail que havia excluído o curso, mas continua aparecendo no meu perfil. Mas foi só isso. Agora na disciplina de Tópicos em Educação Psicomotora foi um grande problema. A disciplina foi oferecida como optativa, mas em dependência. Daí fiz tudo certinho e quase fechei as notas nas atividades. Porém no final as provas foram realizadas em dias diferentes e ainda pior (antes das provas regulares do curso). Então fomos procurar para ver o que estava acontecendo – por que o caso não foi só comigo, descobrimos que tínhamos outra tutora e que ela nem estava no meu Moodle. Também não havia nome nem e-mail dela. Pela nossa tutora regente é que descobri o nome dela e o telefone em redes sociais. Falei com ela que disse não poder resolver. Fomos para a coordenação geral que também não quis olhar para nosso problema e nem aplicar prova junto com a turma fora de época porque a matéria era oferecida em dependência. Daí minha reprovação no curso. Foi um aprendizado para mim, ter que observar se sempre é a mesma tutora para todas as disciplinas.

O curso de Pedagogia Ead apresentou muitos temas que acredito serem importantes na minha formação. Os temas que mais gostei estavam ligados às disciplinas de Educação Especial, Psicologia da Educação, Expressão Lúdica, Tópicos em Psicopedagogia. Foram aulas riquíssimas para trabalhar com crianças. A disciplina de EJA também foi muito interessante, com minha professora querida do curso de pós-graduação – já citado anteriormente. Como já falei eu trabalhei com adultos na alfabetização e foi uma grande experiência. Os temas de Educação Especial da Pedagogia Ead foram muito pertinentes. Em 2018 trabalhei com alunos da Educação Especial do Ensino Fundamental e foi um experimento maravilhoso. Os temas dessa disciplina foram muito importantes no meu processo de formação como professora. São discussões que trazem documentos sobre o assunto da inclusão. Esses temas eu já havia encontrado no curso do AEE que fiz na UFU (já dito antes), no entanto durante o curso houve muitos textos para reflexão.

Um tema que me chamou atenção no curso foi a questão da indisciplina na escola discutido por BUIATTI, V. P, no guia de Psicologia da Educação IV. Para mim o assunto é condizente com a realidade das escolas de hoje. Essa questão da indisciplina é um tema bem polêmico, mas que a autora aborda com uma boa reflexão. Alguns professores dizem que os alunos de gerações passadas eram disciplinados e obedeciam fielmente às regras dadas pela escola; assim como obedeciam a seus pais. Esses mesmos professores reclamam que as

crianças de hoje são muito ouvidas e assistidas muito diferentes daquelas de outras gerações e assim não obedecem a regras das escolas e muito menos os pais. A autora faz então uma reflexão interessante. Ela acredita que na medida em que as crianças vão participando dentro da sociedade elas vão aprendendo a construir as regras mediante situações que vão vivendo. Outra questão que a autora fala é sobre os tempos vividos. Ela mostra que o professor de gerações passadas eram os conhecedores sobre tudo. Hoje os alunos tem o mundo todo para pesquisar na tela de um celular. O aluno é mais autônomo. Essas reflexões são pertinentes, na minha concepção porque com tanta coisa para ver e aprender a disciplina precisa mesmo ser repensada, Aluno disciplinado de outrora era aquele obediente. Hoje se o professor construir situações a disciplina poderá partir do próprio aluno que entenderá e ajudará a construir as regras disciplinares.

A vida é um aprendizado. Na escola isso não é diferente. Inúmeras soluções foram encontradas para as inúmeras dificuldades na minha vida. Estudar Pedagogia Ead é uma delas, especialmente estudar na madrugada por trabalhar durante o dia. Meu curso de História não foi fácil. Moro longe da UFU e tenho dificuldades para levantar muito cedo. No entanto fiz isso por quase cinco anos que foi o tempo de duração do curso. E ainda fazia matérias optativas contra turno, mesmo trabalhando. Minha pós-graduação também foi no sábado. Tempos difíceis, pois as aulas justamente nos meus dias de descanso do trabalho, mas que valeu a pena. Para todas essas questões encontrei soluções para realiza-las. E meu curso de Pedagogia EAD está contribuindo para minha formação humana e profissional de forma positiva. Sempre aprendo algo novo com os textos, webconferências, fóruns, lives. Tudo tem me ajudado. Os últimos estágios eu realizei de forma alternativa. Nunca aprendi tanto ao ver projetos sendo apresentados e abertos aos alunos da faculdade como está sendo.

Nos últimos tempos temos vivido muitas atribuições diante da doença do Covid-19 que assolou o mundo. No Brasil o que tornou mais difícil foi a chegada tardia da vacina que nos permitisse uma esperança. Muitos familiares perderam entes queridos vítimas da doença acarretada pelo Covid-19 – o mesmo aconteceu na minha família. Mesmo assim fomos buscando soluções para enfrentar esses desgastantes altos e baixos nas nossas vidas, no nosso trabalho e até mesmo na graduação. Meu curso de formação gradual que já é a distância teve alterações como: estágio remoto, depois estágio alternativo (que considerei o melhor), lives com apresentações científicas e participações na busca de certificados para horas complementares exigidas pela UFU. Até as assinaturas para o estágio remoto ocorreram via e-mail e assinaturas online. Todos tivemos de encontrar saída para a situação da Covid-19,

principalmente no Brasil. Foram novas formas de entendimento e encontrar as soluções para temas difíceis foi ao mesmo tempo enriquecedor para meu aprendizado.

Esse trabalho permitiu um conhecer, de forma resumida, a história da minha vida aqui exposta, um pouco do que o curso de Pedagogia EAD está representando na minha história acadêmica e o quanto minha história de vida está atribuída a história da minha vida acadêmica e da minha profissão. Muitas foram as contribuições do curso de Pedagogia Ead na minha formação; entre elas o pensamento reflexivo diante das situações em que estamos vivendo (pandemia) e aquelas que poderá vir a ser em nossas profissões. O ensino-aprendizagem é um processo e o ser humano está inteiramente dentro dele. A solução para esse processo seria a transformação do ser humano de forma a contribuir em outros processos (cultural, econômico, psicossocial) ocorridos dentro da sociedade em que vivemos. As histórias de vida são muito importantes porque permite construir um conhecimento biográfico que destaca o potencial de quem está sendo retratado na história e entender qual foi o percalço que fez com que os caminhos se transformassem para chegar até aquelas descrições de vida.

CAPITULO II

O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

1 - O brinquedo desde os tempos remotos – uma breve apresentação.

O brincar na Educação Infantil é um momento muito importante na vida da criança que frequenta a escola, pois é brincando que ela descobre o mundo a sua volta. Através do brinquedo os pequenos aprendem a socializar, a construir seu próprio mundo desenvolvendo a criatividade e formando seus próprios conhecimentos. Souza (2014, p.18) diz que “Os brinquedos surgiram há 4 mil a.C. e, desde então, sempre tiveram um importante papel na vida das crianças”. Desse modo, o manuseio dos brinquedos pelas crianças é uma prática bem antiga que busca o entretenimento infantil e também o aprendizado. Entende-se, então, que o brincar não é uma novidade do tempo presente. Sempre existiu no meio infantil. Souza ainda diz ainda que:

De acordo com Sia (2008), o historiador Philippe Ariès (1976), em seu estudo “Pequenas Contribuições à História dos Jogos e das Brincadeiras” revela os brinquedos mais utilizados: o cavalo de pau, o catavento e o pião. Através da pesquisa do médico Heroard sobre o Delfim da França, o autor faz algumas revelações acerca do brinquedo. Ele retrata que era normal que meninos e meninas partilhassem os brinquedos entre si e até mesmo com os adultos. O menino, nos seus primeiros anos de idade, até poderia receber várias bonecas de presente e isso era normal. (SOUZA, 2014, p.20)

Souza (2014, p.20) conta que esse modo de ver a infância que se tem hoje na sociedade moderna nem sempre foi assim. Os pequeninos eram comparados a miniaturas e “até meados do século XVII, a criança era vista e tratada com um miniadulto (ARIÈS apud BEM E TAVARES, 2012, p. 3). A distinção que existia entre adultos e crianças era no trabalho”. As crianças trabalhavam com os adultos.

A autora também aponta a brinquedoteca como uma novidade surgida no Brasil apenas nos anos de 1980 e junto com essa inovação veio o “interesse dos empresários em faturar investindo em novos produtos.” Assim,

Entre os brinquedos mais recentes (segunda metade do século XX), Von (apud LIRA, p. 508) aponta vários jogos de montar, como o Lego, jogos de mesa, como o Banco imobiliário, além de algumas curiosidades sobre os

brinquedos do Pokémon e do Kinder Ovo, uma vez que alguns deles estão associados a séries televisivas. Em seu estudo, nota-se que grande parte dos brinquedos sofreram inovações e adaptações, porém vários têm sua origem em tempos distantes, e muitos deles resistem nas brincadeiras infantis até os dias atuais, como os piões e as pipas. (SOUZA, 2014, p.19)

Podemos perceber que, na concepção da autora, no final do século XX os estilos dos brinquedos foram modificados, acompanhando a modernidade. Diferentes tipos de jogos de montar foram criados – os quais os pequenos tinham oportunidade de criar seus próprios brinquedos, na sua maioria de plástico, podendo montar e desmontar na hora da brincadeira. A autora também cita os jogos de mesa (os famosos jogos de tabuleiro). Foram variedades desses jogos utilizados desde aquela época. Souza (2014) cita o Banco Imobiliário – no qual geralmente participava toda a família; mas também tinha o jogo Detetive, War, Dama, Xadrez, Jogo da Vida, Batalha Naval, entre outros. Eram jogos direcionados mais para os adolescentes ou crianças maiores devido a complexidade das regras. Ainda nas citações Souza (2014) fala dos brinquedos “associados a séries televisivas” como, por exemplo, miniaturas do personagem Alf – o E teimoso, bonequinhos dos personagens do programa Backyardigans, castelo e bonecos dos personagens do desenho do He Man, e outros mais. No entanto, o interessante é a fidelidade do gosto infantil por pipas e piões (Souza 2014) mesmo depois de tantas novidades em relação a brinquedos. Independente de classe social ou idade esses brinquedos ultrapassaram gerações e continuaram atraentes àqueles que se interessarem.

2 - A criança brinca aprendendo pela imitação

Outro fato sobre o brincar é que, segundo Souza (2014, p.24), “podemos acreditar que as crianças, muitas vezes, por meio do brinquedo, imaginam-se nas atividades dos adultos, buscando ser coerentes com os papéis assumidos”. Isso porque a criança presta atenção ao que o outro está fazendo e começa a fazer parecido, inclusive imitando o adulto e repetindo o que viu essa outra pessoa fazer. Sejam brincadeiras individuais ou coletivas. Quando a menina brinca de mamãe e filhinha, por exemplo, provavelmente observa os cuidados de sua própria mãe com a filha. Ela passa então a imitar o que ela vê própria mãe fazendo, o jeito de buscá-la na escola, o modo de trabalhar dentro da casa ou fora; até mesmo o jeito de vestir, acessórios, maquiagens, falas. Se essa menina tiver irmãos ela cuidará das bonecas parecido ao jeito que a mãe dela faz. A criança sempre observa o adulto. Assim o menino terá esse mesmo comportamento ao observar os pais – vai imitá-los nos modos como os pais agem na vida

cotidiana. Se for um pai que não ajuda em casa nas atividades domésticas a criança poderá observar outras atitudes paternas para imitar em suas próprias brincadeiras. A criança também costuma imitar profissionais que ela conhece. Um exemplo bem simples é quando ela vai ao médico ou leva o animal para vacinar e volta para casa brincando que é médica e quer auscultar o coração dos seus bonecos e animais de brinquedo. Outras vezes quer brincar de vacinar, aplicar injeção e ainda imita o som de quem foi vacinado ao sentir dor. Também conversa com os bonecos explicando sobre a necessidade da vacina, do remédio, etc., como os adultos fazem com eles próprios.

Segundo Kishimoto (2010, p.1) “A criança não nasce sabendo brincar, ela precisa aprender, por meio das interações com outras crianças e com os adultos”. Assim o adulto pode participar desse aprendizado, naturalmente, ensinando a criança, mediando ou não as brincadeiras dela. A criança gosta que o adulto brinque com ela e participe das brincadeiras. Quando essa relação acontece, seja entre o professor e o aluno ou mesmo entre os filhos com os pais – que seja uma afinidade entre adultos e a criança, ela tem mais chance de observar e aprender; tal como ocorre nas brincadeiras com outras crianças em que esses pequenos têm que compartilhar brinquedos. “Observando outras crianças e as intervenções da professora, ela aprende novas brincadeiras e suas regras. Depois que aprende, pode reproduzir ou recriar novas brincadeiras. Assim, ela vai garantindo a circulação e preservação da cultura lúdica” Kishimoto (2010, p.1). Esse aprendizado com os colegas de escola e professores inclui uma aplicação maior das regras de convivência porque na maioria das vezes a criança brinca sozinha em casa por não ter irmãos e quando chega à escola precisa compartilhar brinquedos para uma boa socialização. Então ela terá dificuldade, às vezes, para aceitar dividir os brinquedos. Desse modo, o professor como mediador orientará a criança a qual observando e imitando os colegas conseguirá entender as regras da socialização e compartilhamento dos brinquedos.

3 - Organização dos cantinhos da brincadeira na Educação Infantil.

A organização do espaço dos brinquedos nos cantinhos da Educação Infantil é um trabalho muito importante na Educação Infantil visto que faz parte da vida escolar da criança ter um lugar para brincar destinado a sua criatividade e socialização. Mas nem sempre essa organização acontece dentro das escolas relativizando se a Educação Infantil, especialmente. Diferentes são as causas: escola pequena e sem espaço, escolas sem sede própria que utilizam

casas pequenas para o trabalho escolar, falta de preparação do educador para criar os espaços dos brinquedos, etc.

Em muitas situações, os municípios alugam casas, garagens e galpões para transformar em espaços de ensino e aprendizagem. Ao observar a construção/organização espacial das escolas públicas de educação infantil do município estudado, percebe-se claramente uma preocupação maior com a “quantidade” do ensino. (MENEZES, 2010, p.4)

Desse modo, fica mais difícil para o professor pensar na organização de um cantinho organizado e direcionado para o brincar, dentro da escola se não houver sede própria, porque a sala de aula pode até se tornar esse espaço lúdico organizado com brinquedos, porém com a necessidade de trabalhar atividades artesanais e ou artes visuais com as crianças o espaço dos brinquedos seria interessante que fosse trabalhado do lado de fora, pois “é necessário transformar o ambiente da creche e da pré-escola num espaço para as atividades lúdicas, reconhecendo, assim, a importância da ludicidade para a formação humana” (MENEZES, 2010, p.8).

A organização do espaço lúdico na Educação Infantil pode ser pensada juntamente com o planejamento da aula a fim de que oportunize o mesmo a participar melhor das brincadeiras e observar o desenvolvimento dessas atividades infantis. Assim Menezes (2010, p.11) ressalta: “entendemos que o espaço escolar pode ser analisado como uma construção cultural que expressa e reflete a materialidade”. Nesse conceito pode ser entendido que, embora a escola não possua o hábito de organizar cantinhos do brincar, o próprio professor poderá estar criando essa rotina para que se torne um procedimento pedagógico na colaboração de melhora do desempenho de suas próprias tarefas diárias dentro do ambiente escolar.

Menezes (2010, p. 28) ressalta que:

É imprescindível que haja uma sintonia entre os objetivos da proposta de trabalho do professor e a organização espacial da instituição infantil. A organização e a gerência dos espaços educativos devem ter uma intencionalidade, pois, quando não se definem as metas a serem alcançadas, corre-se o risco dos cantinhos da leitura, jogos e brincadeiras, plantinhas, casinha, supermercado, pintura, teatro, bem como, os cartazes, os varais, as figuras servirem de espaços poucos produtivos, que não incentivam a curiosidade, a imaginação e a criatividade e, às vezes, até atrapalham o processo do desenvolvimento infantil, impedindo a interação das crianças, provocando brigas, indisciplina e tumulto.

Pensando nessa organização de espaços do brincar na Educação Infantil o professor terá o ensejo de combinar as atividades lúdicas com atividades que ele pretende realizar dentro de artes visuais, artesanatos e outras. O professor programa a temática que ele pretende trabalhar naquela aula intercalando a brincadeira e brinquedos com atividades simples de folhas de papel ou artísticas, com outros materiais. Por exemplo: naquela aula em que ele trabalha a brincadeira de casinha no espaço lúdico ele poderá trabalhar com histórias que levam casa como tema ou e atividades que vão colagens, pinturas em modelos de casas, em geral. O importante é como Menezes (2010) aponta: tem que ter “intencionalidade” nessa organização de espaços do brincar. Assim Menezes (2010, p. 27) expõe que:

Não é possível conceber um currículo de educação infantil sem pensar nos espaços destinados à aprendizagem das crianças. Analisar os espaços das instituições infantis é imprescindível para a construção de uma proposta pedagógica que vise à qualidade do desenvolvimento biológico, psicológico, cognitivo, afetivo e social da criança. Dessa forma, o espaço físico e sua organização são fundamentais para o desenvolvimento e crescimento da criança e por isso exige planejamento por parte dos responsáveis pela educação infantil. Vale ressaltar que os espaços são repletos de significados para as crianças e a forma como são organizados e geridos desperta diversas reações e sentimentos, tais como alegria, desejo, irritação, perallice, tranquilidade, curiosidade, indisciplina, etc.

Pensando assim, cabe ao professor decidir qual a melhor forma de trabalhar as temáticas realizando essa interação entre cantinhos do brincar para atividades lúdicas e diferentes atividades artísticas de sala de aula.

4 - Possibilidades de espaços abertos para aulas lúdicas fora da sala de aula

A escola é um espaço de desenvolvimento e exercício da criatividade por parte dos alunos. Na Educação Infantil as crianças são muito pequenas e tem o brincar como a principal característica do aprendizado porque elas prestam muita atenção nas outras crianças e adultos para aprender, através da imitação. Elas imitam o que observam. Sendo assim, além da falta dos cantinhos organizados fora das salas de aula que podem ajudar o professor a desenvolver suas tarefas, algumas escolas trazem outro déficit no espaço da brincadeira: o espaço aberto para o brincar infantil; porque, nesses locais a criança poderá observar mais elementos inclusive a natureza na qual ela terá a oportunidade de aprender mais sobre o universo em que ela vive. Para Tiriba (2010, p. 18),

Os efeitos da urbanização, entre eles o distanciamento da natureza, a redução das áreas naturais e a falta de segurança e qualidade dos espaços públicos ao ar livre nos levam - adultos e crianças - a passar a maior parte do tempo em ambientes fechados e isolados, criando um cenário que cobra um preço muito alto para o desenvolvimento saudável das crianças.

Um espaço aberto que permite liberdade dentro da escola, porém fora da sala de aula, além dos cantinhos organizados para as brincadeiras é essencial para a interação e aprendizagem das crianças pequenas.

O distanciamento atual entre as crianças e a natureza emerge como uma importante crise do nosso tempo. Especialmente no contexto urbano, independentemente do tamanho da cidade, o mundo natural tem deixado de ser visto como elemento essencial da infância. As consequências são significativas: obesidade, hiperatividade, déficit de atenção, desequilíbrio emocional, baixa motricidade - falta de equilíbrio, agilidade e habilidade física - e miopia são alguns dos problemas de saúde mais evidentes causados por esse contexto. Além destas, diversas consequências menos reconhecidas também fazem parte desse cenário. (TIRIBA, 2010, p.16)

A autora aborda sobre a importância de se ter um espaço para a criança correr, brincar (se possível com áreas verdes para enriquecer o aprendizado dela) e aponta como a infância na contemporaneidade está se passando em “ambientes fechados” (TIRIBA, 2010, p.18) alterando o comportamento das crianças. Tiriba ainda faz um alerta sobre a qualidade de vida dos pequenos e propõe áreas verdes como solução para tantos problemas emocionais – nos quais tiveram alguns, ocasionados pela correria natural do dia a dia, na modernidade.

Quando a escola possui espaço verde com gramado ou árvores frutíferas – locais de recepção dos seus próprios alunos, o rendimento pedagógico pode se tornar maior porque as atividades lúdicas serão trabalhadas em espaços com sombra, água, luz solar, terra ou areia – lugares que podem ser encontrados até formigueiros e outros insetos, despertando a curiosidade e criatividade dos pequenos, além de propício ao trabalho de exploração de temáticas infantis, pelo professor; até mesmo ensinar e orientar os discentes no plantio de mudas, colheitas; inclusive do espaço para correr, pular e se divertir como crianças que são.

Simultaneamente, nos últimos anos vimos surgir muitas pesquisas que sugerem o que alguns educadores, pais e especialistas atestam há décadas: o convívio com a natureza na infância, especialmente por meio do brincar livre, ajuda a fomentar a criatividade, a iniciativa, a autoconfiança, a capacidade de escolha, de tomar decisões e de resolver problemas, o que por

sua vez contribui para o desenvolvimento integral da criança. (TIRIBA, 2018, p.9)

Logo, são grandes os benefícios para a criança que possui essa convivência com o espaço verde, pois isso a ajudará em seu percurso de crescimento físico e psicológico até a sua vida adulta. Inclusive esse trabalho com a natureza pode ser estendido para outros espaços como uma praça pública onde tenha muitas árvores, um terreno de uma Igreja, terreno (com o consentimento do responsável desses lugares). Qualquer desses espaços de área verde – natureza em geral estará contribuindo para o desenvolvimento infantil.

CAPÍTULO III

EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL: BASE LEGAL

A Educação Especial é uma modalidade de ensino que vem se desenvolvendo na contemporaneidade a partir de leis que tratam da Educação Inclusiva. Observando que a primeira surge da segunda, respectivamente. Na Educação Inclusiva todos os alunos que tendo deficiência ou não são incluídos no processo educacional, respeitando as limitações dos discentes. Porém, na Educação Especial o ensino e educação são volvidos somente em torno do aluno com deficiência. Dessa forma a Educação Especial tem a finalidade de incluir todos os alunos com deficiências de aprendizagem no ambiente escolar.

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases) de nº 9.394/96 trata da educação brasileira. Nela está explícita que é obrigação do Estado garantir: “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, (...) a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino;”. (LDB, Cap.III, art. 4º, inciso III). Dessa forma todos os discentes têm direito garantidos por lei à educação gratuita e adaptada de acordo com a deficiência escolar que o mesmo possuir.

Observando o regulamento do parágrafo acima pode ser entendido que a partir dele é que os estudantes deficientes começaram a fazer parte do ensino regular. Na história da educação especial isso nem sempre foi assim. Alunos com deficiência escolar não tinham vagas garantidas com os direitos respeitados no ensino regular. Inclusive no Brasil a partir do século XXI é que teve início a aplicação da lei de inclusão do aluno com necessidades especiais de educação. De acordo com o texto “A Fundação Filosófica” da série Educação Inclusiva,

Recuperando de forma sucinta tal histórico, cabe lembrar que a educação especial teve início no século XIX e se constituiu a partir de um modelo clínico, assistencialista e segregado para atender as pessoas que não se enquadravam ao sistema regular de ensino e aos padrões homogeneizadores da escola comum. (EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2004, p.7)

Desse modo, as escolas prosseguiram com seus alunos por muito tempo, até o século XX no qual surgiram leis de inclusão escolar, vindas de reivindicação de movimentos mundiais sociais. (EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2004, p.11) Segundo esse texto o Brasil participou da Declaração de Jomtien (1990) prometendo “apoiar a construção de sistemas educacionais inclusivos, nas diferentes esferas públicas: municipal, estadual e federal”.

(EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2004, p.15) Na Declaração de Salamanca (1994) “o Brasil comprometeu-se com o alcance dos objetivos propostos, que visam a transformação dos sistemas de educação em sistemas educacionais inclusivos”. (EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2004, p.17) Pela Convenção da Guatemala (1999) fica proibida qualquer discriminação contra pessoas deficientes. (EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2004, p.17) A Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Decreto nº 3.298 (1999) foi institucionalizado no Brasil reforçando a obrigatoriedade dos alunos deficientes com necessidades educacionais especiais se matricularem no ensino regular. (EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2004, p.20) O DNEE (Diretrizes Nacionais para a Educação Especial) na educação básica acatou com mais profundidade as decisões da LDB pela Resolução n2/2001, visto que “a proposição da política expressa nas Diretrizes, traduz o conceito de escola inclusiva, pois centra seu foco na discussão sobre a função social da escola e no seu projeto pedagógico”. (EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2004, p.23) Além desses existem outros diversos decretos e leis que regulamentam de forma efetiva a inclusão do aluno deficiente na Educação Especial. No Brasil o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) de 1990 trouxe em seu Art 54º inciso III que: “o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. (ECA, 2019).

1 - Acessibilidade e potencialidades

A LDB n2/2001 orienta o planejamento de ensino e o currículo escolar para alunos com necessidades educacionais especiais. O documento fala do modo de atendimento ao aluno da educação especial. O Art. 12 aponta que:

Os sistemas de ensino, nos termos da Lei 10.098/2000 e da Lei 10.172/2001, devem assegurar a acessibilidade aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliário – e nos transportes escolares, bem como de barreiras nas comunicações, provendo as escolas dos recursos humanos e materiais necessários. (RESOLUÇÃO CNE/CEB 2/2001, p.3)

Esses apontamentos se traduzem nas formas de acessibilidades do aluno com necessidades especiais. A própria Resolução se encarregou de assinalar quais as modificações serão sempre necessárias para a inclusão do referido discente. Tudo deve ser ajustado as necessidades do aluno,

inclusive banheiros e as escadas deverão ser trocadas ou adaptadas em forma de rampas. A Resolução ainda prevê no parágrafo 1º que:

Para atender aos padrões mínimos estabelecidos com respeito à acessibilidade, deve ser realizada a adaptação das escolas existentes e condicionada a autorização de construção e funcionamento de novas escolas ao preenchimento dos requisitos de infraestrutura definidos. (RESOLUÇÃO CNE/CEB 2/2001, p.3)

Assim, a construção de novas escolas elas deverão ser construídas já com as adaptações arquitetônicas necessárias para atender aos discentes da Educação Especial, para que o mesmo tenha acessibilidade em seu percurso dentro da escola em que estuda.

Além de adaptações arquitetônicas destacadas no parágrafo acima também existem outras mudanças dentro da escola que precisam ser realizadas para receber o aluno com necessidades educacionais especiais, tais como: material pedagógico, em geral – para cegos, surdos, e outras deficiências apresentadas pelos discentes da escola em que estudam. Desse modo, todos os alunos da Educação Especial têm o direito ter um atendimento que os acolham em todas as necessidades de aprendizagem no ambiente escolar, com ênfase nas potencialidades do aluno. O Art. 3º da resolução nº2/2001 indica que:

Por *educação especial*, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica. (RESOLUÇÃO CNE/CEB 2/2001, p.1)

As potencialidades a que se referem a Resolução discutida são as propostas pedagógicas que poderão atender as necessidades do aluno da educação especial. Para isso é preciso que a escola trabalhe com esse discente observando todas as dificuldades assim como as habilidades que o aluno possui e aproveitá-las como potencial nesse aprendizado.

3.2 AEE (Atendimento Educacional Especializado)

O AEE (Atendimento Educacional Especializado) é uma forma de atendimento, realizado pela escola, ao aluno da Educação Especial visando incluir o discente na educação regular e enfatizando as habilidades potenciais do indivíduo. O texto ‘Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o

Atendimento Educacional Especializado na educação básica' propõe que: o "AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas" (RESOLUÇÃO CNE/CEB 2/2001, p.1). Dessa forma, esse recurso pedagógico é realizado em contra turno do horário de aulas do aluno da Educação Especial. O aluno deve participar das aulas regulares normalmente e no outro turno ele tem o atendimento que reforça suas potencialidades no aprendizado das aulas. Não é uma aula de reforço. Inclusive é preciso que se tenha uma sala para desempenhar esse atendimento que é a sala de recursos multifuncionais.

As Diretrizes Operacionais da Educação Especial sugerem que "esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela". (Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008, p.1) Sendo assim, o AEE prepara o aluno com necessidades especiais de educação para aprender no seu próprio tempo e se desenvolver a partir de suas próprias habilidades dentro de uma escola com acessibilidades arquitetônicas e recursos multifuncionais, mediados pelo profissional especializado do atendimento juntamente com a equipe escolar, observando que:

Consideram-se serviços e recursos da educação especial àqueles que asseguram condições de acesso ao currículo por meio da promoção da acessibilidade aos materiais didáticos, aos espaços e equipamentos, aos sistemas de comunicação e informação e ao conjunto das atividades escolares. (Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008, p.1)

2 - Profissionais da Educação Especial.

De acordo com o texto 'Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na educação básica' "para atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica na Educação Especial, inicial ou continuada". (Decreto nº 6.571, de 18 de setembro de 2008, p.4)

Para isso o professor deverá cursar uma graduação de Pedagogia e depois uma pós graduação em Educação Especial. Alguns cursos de Licenciatura também oferecem Educação Especial como forma de graduação.

Na LDB n2/2001 Art. 18, parágrafo 2 está publicado que:

São considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular,

procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. (BRASIL, 2001, p.5)

Nesse ângulo pode ser entendido que a educação especial no ensino regular possui diversos profissionais preparados para atender o aluno com necessidades especiais educacionais. Além do professor regente que acompanha diretamente a sala com todos os alunos do ensino regular e especial, ainda há o professor auxiliar que os acompanha na sala junto ao professor regente e o profissional de apoio que auxilia o discente da educação especial em suas necessidades físicas e biológicas. E ainda tem o professor do AEE que apoia no aprendizado do aluno. É um trabalho em equipe. Cada profissional realizando sua parte e todos juntos ao mesmo tempo auxiliando o discente da educação especial.

CAPÍTULO IV

BRINCADEIRAS E BRINQUEDOS COM CRIANÇAS ESPECIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Como já foi mostrado anteriormente, a LDB traz na resolução nº2/2001 como uma das finalidades da educação “promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentarem necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades de educação básica”. (BRASIL, 2001, p.1) A palavra potencialidades dentro da Educação Especial tem grande força, pois o aluno dessa modalidade de ensino com a ajuda dos profissionais conseguirá aprender dentro do seu próprio tempo. O que se destacará no seu modo de aprendizagem e sua própria autonomia.

O aluno com necessidades especiais educacionais que está inserido na Educação Infantil precisa de potencialização do espaço para que ele próprio construa sua relação com brinquedos e brincadeiras, entendendo que é a partir da participação da criança em atividades lúdicas, que ela descobre o mundo que a cerca. Desse modo a organização do espaço escolar onde essas atividades serão desenvolvidas é muito importante para esse discente. Não bastando o docente levar o aluno até o brinquedo; mas realizar a otimização desse espaço de acordo com a necessidade do discente, porque segundo Pinto e Góes,(2006, p.15) “os ganhos propiciados pelo brincar não ocorrem de maneira automática, é preciso criar condições concretas nas interações sociais, nas relações que a criança estabelece com adultos e parceiros”. Do mesmo modo é a brincadeira infantil na qual “a atuação dos profissionais da educação é fundamental para que essa atividade aconteça e seja promovida de maneira tal que tenha repercussões favoráveis ao desenvolvimento da criança.” (GÓES, PINTO, 2006, p.15) Estando o espaço escolar organizado com brinquedos para receber o aluno da educação especial que também é discente da educação infantil poderá proporcionar formas do professor “introduzir conceitos escolares na brincadeira.” (GÓES, PINTO, 2006, p.5). Porém, “a situação não parece ser mais favorável em grande parte das instituições de ensino especial ou nas instituições de educação infantil que estão incluindo crianças com deficiência mental”. (GÓES, PINTO, 2006, p.5).

Dessa forma, objetivamos analisar como poderá ser organizado o espaço escolar para potencializar o contato das crianças do Ensino Especial na Educação Infantil com brinquedos e brincadeiras e quais materiais são necessários para o desenvolvimento potente dos brinquedos e brincadeiras com crianças essas crianças.

A Educação Inclusiva apresenta como uma de suas propostas organizar recursos de acessibilidade que aniquilam as barreiras para a absoluta participação dos alunos, considerando as suas necessidades especiais. O acesso à Educação Inclusiva complementa e/ou auxilia o desenvolvimento dos alunos em sua independência e autonomia na escola e fora dela (BRASIL, 2008^a Apud ROCHA, DESIDERIO, MASSARO, 2018, p. 3)

Nessa proposta o aluno da Educação Especial poderá ser incluído a partir da acessibilidade que lhes será disponibilizada. Na Educação Infantil o aluno da Educação Especial usará esse acesso para sua satisfatória participação em brincadeiras e com os brinquedos. Podemos ressaltar duas propostas lúdicas nesse trabalho aqui proposto: os brinquedos e as brincadeiras (podendo ou não haver inclusão de jogos), contudo dando ênfase a organização do espaço onde será realizada a atividade lúdica. O uso dos ambientes deve ser pensado para o uso de todos os estudantes, sejam eles especiais ou não. Nesse contexto o professor organizará o espaço para as atividades lúdicas a serem realizadas.

Um exemplo muito comum de aula lúdica são os cantinhos das brincadeiras. Eles são criados da seguinte forma: o professor escolhe um cantinho da escola para desenvolver suas atividades. Ali ele organizará os brinquedos em prateleiras ou em um tapete e até mesmo no chão; contando que esteja expondo uma temática para seu próprio trabalho. Se o professor for trabalhar com a temática “casinha de bonecas”, por exemplo, ele deverá realizar a disposição de brinquedos que sugerem essa temática (bonecas, fogão, panelas, talheres, etc). Outras temáticas também poderão ser exploradas pelo professor. Além de expor os brinquedos o professor mantém um diálogo com seus próprios alunos sobre os elementos que estão sendo usados na brincadeira (perguntar sobre a comida que está sendo preparada pelas crianças, a distribuição das tarefas – quem lava as louças, varre a casinha, etc.). A mesma estratégia será usada pelo professor ao explorar outras temáticas. Kishimoto (2010, p.15) sugere “brinquedos com troncos de árvores, carrinhos de madeira, cabanas com troncos e galhos, madeira para fazer pião, flores e frutos para fazer “comida”, além de outros, industrializados”.

O professor poderá sugerir a construção de uma brinquedoteca dentro da escola em que trabalha. Poderá ser confeccionada com: materiais de paletes, tábuas e tijolos, caixas de papelão para brinquedos leves e outros mobiliários que a escola conseguir para o trabalho com os alunos. Nesse espaço o docente poderá propiciar aos seus alunos brincar com os brinquedos já existentes no local, desde que se realize as escolhas antecipadamente para estar de acordo com a proposta planejada. Nesse espaço o professor poderá deixar que os alunos

escolham o que brincar a partir do que o professor direcionou. Porém isso não impede que os alunos voltem outros dias e eles mesmos escolham qualquer brinquedo nas brincadeiras livres. Certamente, quando espaço escolar é organizado de modo planejado e criativo abre-se um leque de oportunidades para o exercício da pesquisa, da autonomia e da livre escolha por parte das crianças.

Sabemos, contudo, que a questão da organização dos espaços de ensinar e aprender nem sempre são discutidos pelos profissionais que atuam na escola. Essa é uma questão que deveria ser incluída ao Projeto Político Pedagógico da escola para que fossem realizados debates e propostas, pois “vale salientar que os espaços escolares estão em constante diálogo com os espaços sociais, pois são elementos centrais no processo de construção do sujeito, possibilitando a internalização das representações sociais” (MENEZES, 2010, p.4).

Mendes (2015, p.21) assinala que:

O educador é o mediador entre a criança e o jogo e tem de planejar, cuidadosamente, a seleção, a utilização e a disposição do mesmo. Ele deve dispor de muitos e variados brinquedos e objetos lúdicos para facilitar a motivação, a exploração e a experimentação. O brinquedo é o material mais importante; ele deve ser desejado pela criança, ser seguro e ser adequado à idade e nível de desenvolvimento dos alunos.

Porém, nem todas as crianças, conseguem participar com facilidade dessas atividades. As crianças autistas, por exemplo, manipulam reiteradamente os objetos, não os explora, não os usa de acordo com seu objetivo; o que não se pode afirmar é se há ou não prazer nessas manipulações (MENDES, 2015, p.21).

O *autismo* tem como característica a ausência ou deficiência a nível tanto de interação social, na comunicação, assim como no desenvolvimento da simbolização, apresentando um padrão de atividades e interesses limitado, repetitivo e estereotipado. Algumas dessas características são perceptíveis antes dos trinta meses de vida. Alguns sinais de alerta são: falta de resposta e/ou rejeição ao contato com outras pessoas, isto é, não reconhecimento diferenciado da mãe, não mover a cabeça quando dele se aproxima, etc.; ausência de choro; problemas de alimentação; problemas de sono; surdez aparente; falta de desenvolvimento das orientações que normalmente aparecem antes da linguagem (BRASIL, 2013 apud MENDES, 2015, p.13)

Apesar de todas essas características já exploradas cientificamente sobre o autismo, o professor poderá tornar possível a interação desse aluno com os brinquedos propostos, entendendo que “a criança cujo desenvolvimento está comprometido por algum déficit não é

necessariamente menos desenvolvida que seus pares normais, mas é uma criança que se desenvolve de outro modo”. (VYGOTSKY apud FREITAS, 2012, p.4)

Neste ângulo, o docente deverá encontrar o meio pelo qual esse aluno participará das brincadeiras considerando que:

Os procedimentos educacionais e terapêuticos com crianças autistas visam facilitar o desenvolvimento do aspecto social e por isso devem envolver duplas ou pequenos grupos, onde a atividade lúdica terá como função ampliar e diversificar o repertório comunicativo da criança com autismo. Com o presente estudo, busca-se refletir sobre a influência das condições sociais favoráveis no desenvolvimento da brincadeira do autista. (FERNANDES, 2004 apud BAGAROLLO, RIBEIRO, PANHOCA, 2013, p.3)

Nessa observação os autores apontam uma maneira do professor trabalhar com alunos que possuem TEA proporcionando aos mesmos as atividades lúdicas, em “pequenos grupos” (Bagarollo, Ribeiro, Panhoca, 2013, p.3), a fim de melhorar a comunicação desse discente, entendendo que “as crianças autistas, assim como todas as outras, podem desenvolver capacidade para a atividade lúdica, (...) isto ocorre na dependência de imersão desta no meio cultural, na vida social, nas experiências com outras crianças, brinquedos e brincadeiras”. (BAGAROLLO, RIBEIRO, PANHOCA, 2013, p.3)

Para Mendes (2015, p.45):

Pensar no autismo e no modo de como a criança autista constrói seu conhecimento, nos revela várias questões que perpassam o meio social e a forma como compreendemos o mundo. A sociedade estabelece um padrão de indivíduo e tenta enquadrá-los nesse padrão. Cada pessoa é um ser único dotado de singularidades e potencialidades a serem descobertas. Assim, a aprendizagem deve ser também diferenciada, configurada em um ambiente estimulador, de interação com outros colegas, tornando-os todos participativos. A ludicidade consegue favorecer essa interação, no qual o aluno é um ser que descobre e constrói seus conhecimentos.

Embora esses discentes não devam ser “ajustados” num papel convencional dentro da sociedade (principalmente com brinquedos), a criança precisa de estímulos e o aluno com TEA não seria diferente. Evidências apontam que as crianças autistas podem brincar pouco também por falta de experiências com brinquedos e não somente por motivos biológicos.

Alguns desses alunos ainda brincam mesmo utilizando os brinquedos de maneira diferente do que aqueles meios padronizados. É comum brincarem empilhando ou enfileirando brinquedos. Todavia, Vygotski (1997) “ao discutir a defectologia, aponta que as

características apresentadas pelos sujeitos deficientes não são causadas apenas pelos déficits do substrato neurológico, mas também, por uma insuficiência no desenvolvimento cultural” (Bagarollo, Ribeiro, Panhoca, 2013, p.2). Nesse contexto a escola pode estar criando os espaços de brincadeiras e produzindo uma cultura escolar que adapte esse discente.

Mendes (2015, p.36) ainda aborda que: “A família desenvolve um papel de extrema referência para o ser humano. É na família que se formam os primeiros vínculos afetivos e sociais, é a principal mediadora dos padrões adotados pelo indivíduo.” Assim, a participação de todos os envolvidos na educação do discente da Educação Especial é importante.

Ao analisar as brincadeiras que poderiam ser propostas ao aluno da Educação Especial com Paralisia Cerebral buscamos por pesquisas científicas textuais. Foi encontrado um trabalho de experiências com alunos do ensino fundamental, mas que pode ser adaptado à Educação Infantil. Trata-se de brincadeiras no parquinho da escola.

Rocha, Desiderio, Massaro (2018, p.11) realizam uma citação na qual:

Soler, Rezende e Blascovi-Assis (2011) relataram que o parque infantil é um ambiente estimulador para as crianças com paralisia cerebral, pois por meio do brincar no parque elas têm a oportunidade de explorar todo o ambiente e experimentar seus limites, movimentando todo o corpo e a mente. Além disso, junto com outras crianças, as crianças com paralisia cerebral vivenciam novas perspectivas de humanização em suas relações sociais.

Brincadeiras no parque de uma praça ou mesmo um parquinho escolar ajudam a criança nos movimentos do corpo. No caso exemplificado são crianças da Educação Especial e com paralisia cerebral. Porém, a Educação Infantil também trabalha com esses brinquedos. Os referidos autores apontam os parques infantis devem ser equipados considerando as várias faixas etárias, além do fato de que as necessidades infantis são diversas e peculiares. É necessário, por exemplo, pensar em brinquedos para crianças menores e maiores.

A questão da acessibilidade e do modelo arquitetônico de brinquedos é importante em relação aos parques infantis. Essa demonstração indica que esse espaço precisa também ser organizado para potencializar essa interação do aluno com os brinquedos e aproveitamento das brincadeiras ali realizadas, bem como a socialização dos discentes para que o mesmo se desenvolva. Freitas (2012, p.4) discorre que “da deficiência biológica da criança que constitui a base de seu atraso, as possibilidades de a criança com deficiência vir (ou não) a se desenvolver são determinadas pela situação social do desenvolvimento”.

Quando a criança do ensino especial ainda não possui autonomia para realizar suas atividades o professor precisará de estar junto ao profissional de apoio (cuidador) para que essa atitude seja efetivada.

A função do cuidador na rede regular de ensino é possibilitar a participação no cotidiano escolar de alunos com dificuldades de comunicação, intelectuais, cognitivas, de mobilidade, de locomoção ou outras limitações específicas (BRASIL 2008B apud ROCHA, DESIDERIO, MASSARO, p. 12).

Assim, para que esse discente desenvolva sua autonomia o professor deverá entender qual o potencial desse aluno e como desenvolverá essas habilidades. Quando no caso é o estudante da Educação Infantil o professor precisa potencializar o espaço onde serão desenvolvidas as atividades a fim de proporcionar ao discente a construção de sua própria relação com brinquedos e brincadeiras. Mendes, (2015, p.45) mostra que:

A escola é uma instituição formal que deve promover orientações para as famílias a fim de garantir seus direitos e promover a independência dos indivíduos com necessidades educativas especiais. Daí a importância do professor ressignificar a sua prática docente, revisar suas concepções, pois está sempre a influenciar os alunos, uma prática pedagógica reflexiva com vistas as especificidades do aluno. Elaborar aulas dinâmicas tendo o aluno como foco norteador de suas ações.

Observando a importância de ressignificar a prática docente, como elemento imprescindível para a promoção de mudanças na organização do espaço escolar, o envolvimento do professor regente em atividades lúdicas com seus alunos é fator essencial. Para isso é importante que o professor pense nessas atividades na hora do seu próprio planejamento:

Um planejamento didático voltado para a motivação constante e só pode acontecer se as atividades lúdicas estiverem presentes no dia-a-dia do professor. Na escola, os professores não promovem a ludicidade com frequência. Ao contrário, foram perceptíveis práticas tradicionais de ensino ainda enraizadas. Alguns fatores devem ser considerados na elaboração do planejamento pedagógico: organizar o tempo, propor atividades que estejam de acordo com a faixa etária dos alunos, definir as áreas a serem trabalhadas e demais atividades de rotina. Assim, é possível ter um novo olhar na aprendizagem das crianças autistas, com a utilização adequada dos jogos, desenvolvendo atividades lúdicas prazerosas que motivem e ativem a aprendizagem. (MENDES, 2015, p.45)

Nessa citação a autora se refere ao trabalho com alunos autistas; porém essas atividades podem ser planejadas para trabalhar com outras deficiências. A autora ainda propõe como deve ser esse planejamento. É importante a “organização do tempo”, pois muitas vezes o professor escolhe uma atividade lúdica sem realizar essa observação. É preciso ter um tempo para essas atividades e depois disso mudar o foco para outra atividade lúdica, porque quando o aluno se cansa a brincadeira deixa de ser interessante e o professor que ainda não concluiu seu planejamento começa a ficar perdido em suas próprias atividades. Inclusive a autista precisa de um tempo bem pequeno para dirigir sua atenção ao rumo de alguma atividade. A autora aborda que “as atividades estejam de acordo com a faixa etária dos alunos” (Mendes, 2015, p.45). Isso é necessário durante o trabalho do professor porque se ele próprio levar para seu trabalho brincadeiras que não condizem com a faixa etária dos alunos corre se o risco de desatenção dos discentes. As “atividades de rotina” são essenciais no planejamento do docente. São elas que conduzem sobre o que será trabalhado durante a semana, pelo professor. O docente também precisa definir em seu planejamento quais as áreas serão trabalhadas com os alunos. Podendo relacionar as atividades lúdicas com as áreas planejadas. Tudo dentro do espaço já pré organizado pelo professor. Nesses ambientes o professor poderá aproveitar para criar temáticas com os brinquedos. O espaço da casinha de boneca (já citado anteriormente), o salão de beleza com acessórios de maquiagem das bonecas, carrinhos, embalagens vazias e usadas para trabalhar mercadinhos, papéis e bloquinhos para escritórios, caixas grandes que se transformam em carrinhos que o aluno entra dentro, etc. Enfim, o que a imaginação docente criar para potencializar o espaço, inclusive “interagir com as diversas linguagens” (MENEZES, 2010, p.9).

Ao planejar as atividades para as crianças pequenas, o professor deve envolver num movimento interativo as diversas linguagens: verbal, corporal, lúdica, musical, plástica e, por que não espacial? O espaço é uma forma de linguagem silenciosa que tem grande influência no desenvolvimento e na aprendizagem da criança. Um espaço, se bem planejado, organizado e gerido com sabedoria e competência, abre as janelas para o pensamento e para a imaginação infantil, possibilitando a criatividade, a segurança e a autonomia da criança, oportunizando, assim, o seu crescimento, a sua socialização e a sua atuação no mundo (MENEZES, 2010, p.9).

O planejamento não pode ser aleatório. “As ações dos profissionais envolvidos com a educação das crianças precisam ter intencionalidade e qualidade” (MENEZES, 2010, p.7). Esse planejamento lúdico e inclusivo precisa atender a todos os alunos. No caso de crianças

com paralisia cerebral que frequentam o parquinho os professores precisam “utilizarem estratégias para ampliar a participação da criança durante as atividades lúdicas realizadas nesse ambiente” (ROCHA, DESIDERIO, MASSARO, p. 16). As construções dessas estratégias ocorrem a partir de planejamentos diários do professor. Sendo assim, “é fundamental que profissionais capacitados realizem uma proposta de adequação do parque infantil, tornando-o acessível e seguro a todas as crianças, assim como é proposto pelo Desenho Universal.” (ROCHA, DESIDERIO, MASSARO, 2018, p. 16)

No estudo de Araújo e Galvão (2007), as crianças com deficiência física apresentaram dificuldades nas atividades lúdicas, advindas da própria patologia. Diante disso, é necessário proporcionar e/ou manter o auxílio ou adaptar os equipamentos recreativos, promovendo estratégias que facilitem a participação da criança, criando situações em que esta possa experimentar, agir; enfim, brincar. A escolha do brinquedo necessita ser adequada à faixa etária, proporcionar segurança e motivação à criança (ARAÚJO; GALVÃO, 2007 apud ROCHA, DESIDERIO, MASSARO, 2018, p. 14)

Mendes (2015, p.21) comenta sobre a importância do jogo como proposta de potencializar o espaço:

Na educação infantil, o jogo é um elemento muito importante já que, (...), contribui para o desenvolvimento integral do indivíduo (em seus aspectos psicomotor, afetivo, social e cognitivo). Por isso, os princípios metodológicos da educação infantil dão muita importância à proposta de atividades que sejam motivadoras para a criança, e o jogo é um recurso ideal, porque é o que mais motiva.

O jogo é outra estratégia de trabalho lúdico que o professor pode estar acrescentando em seu planejamento e trabalhando com alunos da educação especial e educação infantil. Mendes (2015, p.17) diz que “não existe um jogo determinado que se possa indicar para cada situação. As habilidades da criança é que indicarão qual tipo de jogo se deve incluir”. As brincadeiras com os jogos vão desde aqueles esportivos até alguns de encaixe. Kishimoto, (2010, p.2) adverte sobre os espaços destinados às brincadeiras com alguns itens a considerar principalmente que o professor procure organizar jogos de encaixe e brinquedos “de material plástico durável e não tóxico” (Kishimoto, 2010, p.2). Podem ter diferentes formatos e cores, mas que se encaixam as peças. Entre os jogos esportivos estão o boliche, a bola na cesta, o futebol, e outros - de acordo com a faixa etária dos alunos. Todos esses brinquedos e brincadeiras se encaixam de forma satisfatória para a condução da educação especial na etapa

da Educação Infantil e precisam estar presentes no planejamento do professor para que o espaço lúdico esteja sempre organizado, com o objetivo de potencializar o aprendizado do aluno e as interações com os brinquedos e brincadeiras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Levando em consideração a pesquisa bibliográfica realizada sobre a organização do espaço lúdico escolar na educação infantil para os alunos da educação especial, podemos reafirmar a importância da temática visto que é um problema estratégico de trabalho que ocorre em muitas escolas e ainda levando em conta a dificuldade do professor da educação inclusiva em trabalhar potencializando a brincadeira do aluno da educação especial e integrando – o no ensino regular e no convívio com os outros discentes.

Nessa abordagem do tema o objetivo foi selecionar, explorar, analisar e expor a partir de embasamentos teóricos por meio de artigos e livros presentes na plataforma Scielo datando de 2010 a 2020. Analisamos como organizar o espaço escolar e quais materiais seriam necessários para que fossem potencializados os contatos de alunos da Educação Especial com os brinquedos e brincadeiras, envolvendo professores regentes nesse processo. Com a efetivação dessa proposta através da pesquisa e do diálogo com autores, compreendemos que os objetivos desse trabalho foram alcançados. Contudo, vale ressaltar que expomos aqui qualquer tipo de solução para os conflitos existentes na educação especial e educação infantil. Sabemos o quão são complexas as questões em torno da temática e o modo como a escola deve corresponder a expectativa da formação humana. A exploração da pesquisa foi apenas um recorte de análise, uma perspectiva de saber-fazer, nas extensas possibilidades de se pensar o espaço infantil em confluência com os desafios da educação especial.

REFERÊNCIAS

BAGAROLLO, Maria Fernanda; **RIBEIRO**, Vanessa Veis; **PANHOCA**, Ivone. O Brincar de uma Criança Autista sob a Ótica da Perspectiva Histórico-Cultural Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 19, n.1, p. 107-120, Jan.- Mar., 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/dMKstH3Rt4DBB5Q5hsnwDhK/abstract/?lang=pt>

Acesso em: 04/11/2021 às 17h: 03min

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il. Volume 1: Introdução; volume 2: Formação pessoal e social; volume 3: Conhecimento de mundo. 1. Educação infantil. 2. Criança em idade pré-escolar. I. Título. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>

Acesso em: 04/11/2021 às 17h: 04min

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica/ Secretaria de Educação Especial – MEC; SEESP, 2001.79p.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>

Acesso em: 04/11/2021 às 17h: 05min

CARDOSO, Heloisa Helena Pacheco. Memória e imagens: (re) pensando os significados do Memorial JK. In: Outras histórias: memórias e linguagens/ Orgs. Laura Antunes Maciel, Paulo Roberto de Almeida, Yara Aun Khoury - São Paulo: Olho d'Água, 2006. 298 p.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 2/2001. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>

Acesso em: 04/11/2021 às 17h: 06min

ECA Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília 2019 Disponível em:

<https://www.gov.br/mdh/pt-br/centrais-de-conteudo/crianca-e-adolescente/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-versao-2019.pdf>

Acesso em: 04/11/2021 às 17h: 07min

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: Série: v.1 A Fundamentação filosófica.: / coordenação geral SEESP/MEC; Orgs. Maria Salete Fábio Aranha. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004. 28 p Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/fundamentacaofilosofica.pdf>

Acesso em: 04/11/2021 às 17h: 08min

FREITAS, Ana Paula de. Um Estudo Sobre as Relações de Ensino na Educação Inclusiva: Índícios das Possibilidades de Desenvolvimento e Aprendizagem Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 18, n. 3, p. 411-430, Jul.-Set., 2012 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/ZK8vpBMmGVPngj8y7z9BLxt/?lang=pt&format=pdf>

Acesso em: 04/11/2021 as17h: 09min

KISHIMOTO, Tizuko Morchida – Brinquedos e Brincadeiras na Educação Infantil Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7155-2-3-brinquedos-brincadeiras-tizuko-morchida/file>

Acesso em: 04/11/2021 as 17 h: 10min

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf

Acesso em: 04/11/2021 as 17 h: 11min

MARTINS, Alessandra Dilair Formagio; **GÓES** Maria Cecília Rafael de. Um estudo sobre o brincar de crianças autistas na perspectiva histórico-cultural. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 17, Número 1, Janeiro/Junho de 2013: 25-34. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pee/a/hMJvcvcYrDmJ4Pcg9C9Kqqp/?lang=pt&format=pdf>

Acesso em: 04/11/2021 as 17 h 12min

MENDES Maria Aline Silva. A importância da ludicidade no desenvolvimento de crianças autistas. Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UNB/UAB. Universidade de Brasília – UnB Instituto de Psicologia BRASÍLIA/2015. Disponível em:

https://bdm.unb.br/bitstream/10483/15863/1/2015_MariaAlineSilvaMendes_tcc.pdf

Acesso em: 04/11/2021 as 17h:13min

MENEZES, Cláudia Celeste Lima Costa. A organização dos espaços de ensinar e aprender nas instituições de educação infantil. TENÓRIO, R.M., e SILVA, R.S. *capacitação docente e responsabilidade social: aportes pluridisciplinares* [online]. Salvador: EDUFBA, 2010. 326 p. Disponível em:

<https://books.scielo.org/id/329/pdf/tenorio-9788523208912-06.pdf>

Acesso em: 04/11/2021 as 17h: 14 min

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009 AEE Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf

Acesso em: 04/11/2021 as 17h: 15min

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO Secretaria de Educação Especial. Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica. AEE Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192

Acesso em: 04/11/2021 as 17h:16min

PINTO, Gláucia Uliana; **GÓES**, Maria Cecília Rafael de. Deficiência Mental, Imaginação e Mediação Social: um estudo sobre o brincar. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, Jan.-Abr. 2006, v.12, n.1, p.11-28 Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbee/a/DvH5CGT7Fr3MNpn5nhN9dsN/?format=pdf&lang=pt>

Acesso em: 04/11/2021 as 17h:17min

ROCHA, Aila Narene D. C.; **DESIDÉRIO**, Sara Vieira; **MASSARO**, Munique. Avaliação da Acessibilidade do Parque durante o brincar de Crianças com Paralisia Cerebral na escola. Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v.24, n.1, p.73-88, Jan. Mar., 2018.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbee/a/GhQvq6ss9v7BrSgcgrrX4QR/?format=pdf&lang=pt>

Acesso em: 04/11/2021 as 17h:18min

SOUZA, Leticia Rodrigues de. O Brinquedo na Educação Infantil: Algumas reflexões do uso do brinquedo à luz da sociedade disciplinar foucaultiana. Programa de Pós-graduação em Educação. UNESP - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” UNESP. Instituto de Biociências – Rio Claro. Outubro – 2014. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/121996/000812456.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Acesso em: 04/11/2021 as 17 h: 19min

TIRIBA, Lea. Desemparedamento da infância: a escola como lugar de encontro com a natureza. Rio de Janeiro 2019. 2ª edição.