



**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO INCLUSIVA - PROFEI
CÂMPUS DE PRESIDENTE PRUDENTE**

JÚLIA COUTINHO MAFRA DE MORAES

**A POLÍTICA EDUCACIONAL INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL:
ANÁLISE DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE MARICÁ/RJ**

**PRESIDENTE PRUDENTE - SP
2022**

JÚLIA COUTINHO MAFRA DE MORAES

**A POLÍTICA EDUCACIONAL INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL:
ANÁLISE DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE MARICÁ/RJ**

Dissertação apresentada à Faculdade de
Ciência e Tecnologia de Presidente
Prudente – UNESP como parte dos
requisitos para obtenção do título de
Mestre em Educação Inclusiva.

Orientadora: Profa. Dra. Elisangela Leal de
Oliveira Mercado

**PRESIDENTE PRUDENTE - SP
2022**

FICHA CATALOGRÁFICA


M827p	<p>Moraes, Júlia Coutinho Mafra de</p> <p>A política educacional inclusiva na educação infantil: : análise da rede municipal de ensino de maricá/rj / Júlia Coutinho Mafra de Moraes. -- Presidente Prudente, 2022</p> <p>135 p. : tabs. + objeto educacional</p> <p>Dissertação (Mestrado profissional - Educação Inclusiva (PROFEI)) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente</p> <p>Orientadora: Elisangela Leal de Oliveira Mercado</p> <p>1. Políticas Públicas. 2. Educação Infantil. 3. Educação Especial. 4. Inclusão Escolar. I. Título.</p>
-------	--

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE Mestrado DE JÚLIA COUTINHO MAFRA DE MORAES, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA - CÂMPUS DE PRESIDENTE PRUDENTE.

Aos 31 dias do mês de outubro do ano de 2022, às 14:30 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE Mestrado de JÚLIA COUTINHO MAFRA DE MORAES, intitulada **A POLÍTICA EDUCACIONAL INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: análise da rede municipal de ensino de Maricá/RJ**. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. ELISANGELA LEAL DE OLIVEIRA MERCADO (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento Centro de Educação / PROFEI/UFAL - Universidade Federal de Alagoas, Prof. Dr. KLAUS SCHLUNZEN JUNIOR (Participação Virtual) do(a) Estatística / PROFEI/UNESP - Faculdade de Ciências e Tecnologias de Presidente Prudente/SP, Profª. Drª MARIA DOLORES FORTES ALVES (Participação Virtual) do(a) Centro de Educação / UFAL - Universidade Federal de Alagoas. Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final: APROVADO. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Documento assinado digitalmente
 ELISANGELA LEAL DE OLIVEIRA MERCADO
Data: 01/11/2022 18:01:19-0300
Verifique em <https://verificador.itl.br>

Profa. Dra. ELISANGELA LEAL DE OLIVEIRA MERCADO

Dedico a minha pequena Luisa.
Te ver nascer mudou a forma como enxergo o mundo.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Realizar esta pesquisa demandou muitas horas de dedicação, escolhas difíceis e renúncias, e como não se faz nada sozinho nesta vida, eu contei com o apoio de muitas pessoas para chegar até aqui.

Agradeço ao universo, à divindade e a toda a energia boa e pura que vem de Deus e age sobre minha vida, me guiando e me direcionando sempre.

Agradeço a minha companheira e companhia de todos os momentos felizes e difíceis do processo de construção deste trabalho e do processo de construção da história da minha vida. Sem você, querida Aline, eu estaria perdida, pois você me dá a força que eu preciso para continuar.

Não poderia deixar de agradecer a minha preciosa mãe que, apesar da distância entre nossas casas, se fez presente nas conversas ao telefone e vibrou comigo em cada conquista. Sei que você não mede esforços por mim e eu não medirei esforços para deixá-la cada vez mais orgulhosa.

Agradeço aos professores do PROFEI, que contribuíram para o meu processo de aprendizado durante o curso de mestrado. Em especial, quero agradecer a minha orientadora, Professora Dra. Elisangela, que me acompanhou de perto por todo o curso de mestrado. Você me inspirou e o que tivemos foi um encontro de almas! Aproveito a oportunidade para agradecer aos professores avaliadores desta banca: Professora Dra. Maria Dolores Fortes Alves e Professor Dr. Klaus Schlunsen Junior, por todas as orientações e contribuições neste trabalho.

As minhas amigas Gisele e Jorgeane que passaram cada etapa do curso de mestrado ao meu lado, me lembrando dos prazos, partilhando saberes e discutindo sobre nosso aprendizado. Vocês foram essenciais e nossa amizade perdurará por muitos anos.

A querida Djenane Freire que, na época, atuava como minha diretora na rede de Niterói, e que me incentivou desde o momento de inscrição neste Programa de Mestrado.

A Secretaria de Educação de Maricá, em especial, a Helen Silvia, à época, Gerente da Inclusão Educacional, que sempre se apresentou solícita às minhas perguntas.

Por fim, agradeço a todos os amigos que compreenderam minha ausência sem cobranças. E a todos que passaram pela minha vida nestes últimos dois anos e contribuíram, de alguma forma, através de uma palavra, um sorriso ou uma conversa, para que eu mantivesse minha saúde emocional.

“Neste percurso de caminhar junto com o outro, na medida em que você vai destrinchando novas trilhas, você é ensinante e aprendiz sempre”.

(Informação verbal)¹

(Maria Dolores Fortes Alves

05 de Julho 2022)

¹ Fala da Professora Doutora Maria Dolores Fortes Alves, na banca de qualificação deste trabalho, em 05 de julho de 2022.

RESUMO

A educação inclusiva é uma perspectiva que defende o direito à educação para todas as crianças e estudantes às classes comuns do ensino regular, em igualdade de condições de acesso, permanência, aprendizagem e participação. O estudo das políticas públicas permite conhecer os elementos teóricos e metodológicos provindos da administração pública e da ciência política; discutir o processo e as regras destinadas à coletividade; e aprimorar o processo decisório e guia do gestor na tomada de decisão quanto as estratégias mais seguras e eficientes. O presente trabalho teve o objetivo de analisar a política educacional inclusiva, em especial para bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas público-alvo da educação especial, implementada na rede municipal de Ensino de Maricá/RJ nas instituições de Educação Infantil. A escolha desse município deu-se por ter sido eleito, em 2018, pelo Ministério da Educação (MEC), como a segunda melhor cidade do país no atendimento a crianças com necessidade de educação especializada (MARICÁ, 2018, p.1). O censo escolar da época (INEP, 2019) registrava um aumento significativo e crescente no número de estudantes e crianças com deficiência matriculados em centros de Educação Infantil e nas escolas regulares. Esta realidade suscitou o seguinte questionamento: quais políticas públicas foram implantadas no município que resultaram no aumento efetivo da inclusão na Educação Infantil? A metodologia adotada abrangeu uma pesquisa de natureza mista, quali-quantitativa, constituída por pesquisa bibliográfica, documental e estudo de caso. Foram realizados estudos sobre os paradigmas da Educação Especial, as políticas públicas educacionais inclusivas e os pressupostos da Educação Infantil, para que se pudesse compreender a temática estudada. A pesquisa focou na análise das diretrizes internacionais e nacionais, auxiliando a compreensão do cenário político e educacional do município de Maricá/RJ. Realizou a contextualização dos indicadores educacionais da rede municipal de ensino e aplicou questionários e entrevistas semiestruturadas com profissionais da Educação Infantil para elaborar a matriz SWOT da educação inclusiva de Maricá/RJ. A análise dos dados estatísticos, dos documentos orientadores da política municipal, das entrevistas e dos questionários aplicados contribuiu para a elaboração de um relatório consubstanciado do cenário político-educacional na Educação Infantil implantado no município, no último ano, produto final desta pesquisa. Os resultados apontaram caminhos para o fortalecimento e a expansão da Educação Infantil inclusiva e o fortalecimento das ações de construção de um sistema educacional inclusivo, começando pelas creches, bem como pontos de atenção a serem considerados pelos gestores na atualização do Plano Gestor ou no Plano Plurianual do município.

Palavras-chave: políticas públicas; inclusão escolar; Educação Especial; Educação Infantil.

ABSTRACT

Inclusive education is a perspective that upholds the right to education for all children and students in regular classes, with equal conditions of access, retention, learning and participation. The study of public policies allows us to understand the theoretical and methodological elements originated from public administration and political science; discuss the process and rules for the collectivity; and improve the decision-making process and the guidance for the manager when decisions have to be made regarding more reliable and efficient strategies. The present research aimed to analyze the inclusive educational policy, especially for babies, very young children and young children, target audience of Special Education, implemented in the municipal education network of Maricá/RJ in Early Childhood Education institutions. This municipality was chosen because it was elected, in 2018, by the Ministry of Education (Ministério da Educação - MEC), as the second best city in the country regarding the care for children in need of specialized education (MARICÁ, 2018, p.1). The school census at the time (INEP, 2019) recorded a significant and growing increase in the number of students and children with disabilities enrolled in Early Childhood Education centers and regular schools. This reality raised the following question: what public policies were implemented in the municipality that resulted in the effective increase in inclusion in Early Childhood Education? The methodology adopted included a research of mixed nature, both qualitative and quantitative, consisting of bibliographic and documentary research and a case study. Surveys were carried out on the paradigms of Special Education, inclusive educational public policies and the assumptions of Early Childhood Education, so that the subject studied could be understood. The research focused on the analysis of international and national guidelines, helping to understand the political and educational scenario in the municipality of Maricá/RJ. The educational indicators of the municipal school system were contextualized, and questionnaires and semi-structured interviews were applied to Early Childhood Education professionals in order to develop the SWOT matrix of inclusive education in Maricá/RJ. The analysis of the statistical data, the guiding documents of the municipal policy and the interviews and applied questionnaires contributed to the elaboration of a unified report of the political-educational scenario in Early Childhood Education implemented in the municipality in the last year, the final product of this research. The results indicated ways to strengthen and expand inclusive Early Childhood Education and to strengthen ways of actions to build an inclusive educational system, starting with daycare centers, as well as particular aspects that require special attention and must be taken into account by managers in the update of the Management Plan or Multiannual Plan of the municipality.

Keywords: *public policies; school inclusion; Special Education; Early Childhood Education.*

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Forças / Fortalezas: Maiores apontamentos	55
Gráfico 2 - Fraquezas / Desafios: Maiores apontamentos	55
Gráfico 3 - Oportunidades: Maiores apontamentos	55
Gráfico 4 - Ameaças: Maiores apontamentos.....	56

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Serviços e recursos oferecidos aos estudantes com deficiência.....	40
Figura 2 - Triangulação da Metodologia.....	59
Figura 3 - Identificação	77
Figura 4 - Matriz Sowl	77
Figura 5 - Gráficos com os apontamentos mais recorrentes	78
Figura 6 - Questionários	78
Figura 7 - Recomendações.....	79
Figura 8 - Estruturação dos passos necessários para elaboração do panorama do município a ser estudado.....	80

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Número de Matrículas por Etapa:.....	36
Tabela 2: Número de crianças da educação especial matriculados na rede.	36
Tabela 3: Número de Crianças por Deficiências na Educação Infantil.....	38

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Um olhar para dentro: Principais Forças / Fortalezas.....	51
Quadro 2 - Um olhar para dentro: Principais Fraquezas / Desafios.....	52
Quadro 3 - Um olhar para fora: Oportunidades	53
Quadro 4 - Um olhar para fora: Ameaças.....	54
Quadro 5 - Matriz <i>SWOT</i>	57

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	: Atendimento Educacional Especializado
CEP	: Comitê de Ética em Pesquisa
CF	: Constituição Federal
CME	: Conselho Municipal de Educação
CNE	: Conselho Nacional de Educação
ECA	: Estatuto da Criança e Adolescente
IDH	: Índice de Desenvolvimento Humano
INEP	: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
OE	: Orientador Educacional
OP	: Orientador Pedagógico
PAEE	: Público Alvo da Educação Especial
PCCR	: Plano de Carreira, Cargos e Remuneração dos Profissionais do Magistério de Maricá.
PEI	: Plano de Ensino Individualizado
PME	: Plano Municipal de Educação
PNEEEI	: Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
PROFEI	: Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva
SME	: Secretaria Municipal de Educação
SRM	: Sala de Recursos Multifuncional
UNESP	: Universidade Estadual Paulista
TCE	: Tribunal de Contas do Estado

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 CAPÍTULO I – APRECIÇÃO DO TEMA À LUZ TEÓRICA.....	23
1.1 A Exclusão/Segregação	23
1.2 A Integração	25
1.3 A Inclusão	26
1.4 A Educação Infantil	27
1.5 As Políticas Públicas.....	29
2 CAPÍTULO II – CONTEXTUALIZAÇÃO DA REDE DE MARICÁ.....	33
2.1 Apresentação histórica e política de Maricá.....	33
2.2 Serviços oferecidos aos estudantes PAEE da rede municipal de Maricá.....	35
2.2.1 Matrícula.....	40
2.2.2 Acessibilidade	41
2.2.3 Serviço de Apoio Especializado.....	42
2.2.4 Matrícula ou conclusão em menor tempo e temporalidade flexível do ano letivo.....	44
2.2.5 Classes Bilíngues	44
2.2.6 Processos de avaliação	45
2.2.7. Flexibilizações e adaptações curriculares	46
2.2.8 Plano Educacional Individualizado	46
2.2.9 Disponibilização de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação.....	47
2.2.10 Atendimento Educacional Especializado	48
2.2.11 Metodologias de ensino, recursos didáticos diferenciados.....	48
3 CAPÍTULO III – O QUESTIONÁRIO: DISCUSSÕES E RESULTADOS	50
3.1 Aspectos Internos	51
3.2 Aspectos Externos	53

4 CAPÍTULO IV – ANÁLISE DOS RESULTADOS COM BASE NOS DADOS DAS ENTREVISTAS	60
4.1 Sobre os fatores Internos (forças)	61
4.1.1 A rede é preocupada com a inclusão e está constantemente ampliando as vagas ofertadas	61
4.1.2 Tem investido financeiramente em educação, em propaganda, no atendimento e em resultados	62
4.1.3 Promove capacitações ao longo do ano e trocas de experiências ao final do ano	63
4.2 Sobre os fatores Externos (oportunidades)	66
4.2.1 A cidade oferece cursos de graduação pelo programa passaporte universitário e incentivos sociais	66
4.2.2 Recursos financeiros disponíveis na rede para construção de escolas de alvenaria e melhoria do espaço escolar / As escolas possuem boa estrutura física (ponto também de fraqueza)	67
4.2.3 A pandemia aumentou o contato dos responsáveis com as escolas, possibilitando o investimento em políticas de conscientização dos pais ..	68
4.3 Pontos de Atenção	70
4.3.1 Fraquezas	70
4.3.1.1 <i>Carência de funcionários.....</i>	70
4.3.1.2 <i>Mediadores sem formação pedagógica, terceirizados (sem ingresso por concurso público) e com baixos salários e sobrecarga de horário de trabalho.</i>	71
4.3.2 Ameaças	73
4.3.2.1 <i>Não dialogar com outras redes de educação próximas à cidade de Maricá</i>	73
5 CAPÍTULO V – O PRODUTO EDUCACIONAL	76
5.1 O Padlet	76
5.2 A metodologia	79
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
REFERÊNCIAS.....	83
APÊNDICES	90

Apêndice 1 – Modelo de Entrevista.....	91
Apêndice 2 – Modelo de Questionário	92
Apêndice 3 – Termo De Consentimento Livre e Esclarecido – Entrevista	93
Apêndice 4 – Termo De Consentimento Livre e Esclarecido – Questionário	96
Apêndice 5 – Questionário <i>Google Form</i>.....	99
Apêndice 6 – Transcrição das Entrevistas	115
Apêndice 7 – Produto Educacional	131

INTRODUÇÃO

A caminhada que levou à construção desta pesquisa perpassa toda minha trajetória acadêmica de professora-pesquisadora, levando em conta as vivências na educação comum e na Educação Especial, bem como as inquietações provocadas ao trabalhar com crianças na primeira infância, as quais têm contribuído para um repensar sobre o contexto político-educacional do município em que atuo profissionalmente. O despertar para os estudos na área das políticas educacionais para pessoas em condição de vulnerabilidade social ganhou espaço quando comecei a atuar com crianças com deficiências. A experiência profissional, que iniciou em escolas públicas das periferias de grandes cidades, chamou minha atenção para a dura realidade vivida por essas crianças e pelas comunidades carentes, invisibilizadas pelas políticas públicas e silenciadas pelos gestores. Os aprendizados e a identificação com as lutas dessas populações me motivaram a trabalhar em unidades educacionais de difícil acesso e periculosidade e, como resultado, as várias reflexões e contribuições significativas para minha formação humana e profissional aumentaram o meu comprometimento como professora da Educação Básica.

Em 2019, ingressei no cargo de Orientação Pedagógica no município de Maricá/RJ, e o exercício da gestão despertou-me o interesse pela temática das políticas públicas inclusivas. O contato com a realidade da escola e a crescente matrícula das crianças com deficiência na rede provocou reflexões acerca da educação inclusiva do município. Os questionamentos das professoras, na instituição em que atuavam, sobre o processo de inclusão escolar, se somaram às minhas dúvidas sobre a maneira de garantir o aprendizado e a participação das crianças com deficiências nas unidades de Educação Infantil e sobre o distanciamento dos programas de formação continuada da realidade vivida por essas professoras. Tais aspectos se juntaram às minhas angústias à frente da gestão pedagógica dessas instituições e se confrontaram com a realidade descrita nas páginas oficiais deste município.

Ingressei no Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI) e optei pela Linha de Pesquisa de Políticas Públicas em Educação em busca de respostas a todas essas inquietações e reflexões. A escolha, tanto do tema, quanto do município sede da pesquisa, foi provocada inicialmente pelo fato de, em

2018, esse município ter sido eleito pelo Ministério da Educação (MEC) como a segunda melhor cidade do país no atendimento a crianças com necessidade de educação especializada: “Educação Especializada de Maricá, é a segunda melhor do País, segundo o MEC” (FERREIRA, 2019). Essa matéria, relacionada a minha vivência profissional, me instigou, de imediato, a analisar as políticas públicas implantadas no município e seus excelentes resultados, de acordo com a avaliação do MEC.

O foco de investigação das políticas educacionais voltadas à inclusão escolar na Educação Infantil no município de Maricá/RJ se somou aos dados dos indicadores educacionais apresentados pela rede municipal de ensino, em especial, àqueles relacionados ao significativo avanço na inclusão escolar em creches e pré-escolas (INEP, 2018; 2019). Tal cenário suscitou o seguinte questionamento: quais políticas públicas foram implantadas no município de Maricá/RJ que resultaram no aumento efetivo da inclusão na Educação Infantil? O cenário das políticas educativas inclusivas, junto com o reconhecimento da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, apresentou grandes avanços na última década. Com o reconhecimento de que Estado, família e sociedade têm o dever de assegurar aos bebês e às crianças com deficiências a educação em ambiente educacional, a visão assistencialista e filantrópica, tão comum na Educação Especial e na Educação Infantil, é transformada. Cresce o número de matrículas desse público em creches e pré-escolas, a formação inicial e continuada tem novos desafios e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) precisa ser rediscutido e repensado, assim como as Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), tamanho único, que não foram pensadas para atender bebês e crianças de até 5 anos.

No final do século XX, as pessoas com deficiência conquistam uma série de direitos. Com a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), os países signatários, como o Brasil, passam a discutir como assegurar a crianças e estudantes com necessidades educacionais especiais o direito à educação em ambiente educacional inclusivo. Para Oliveira (2003, p. 34), existe um “movimento de caráter internacional, na busca de uma sociedade mais igualitária e mais justa, a qual não restrinja as oportunidades das pessoas ao poder econômico de cada um [...]”, e desse modo, a inclusão escolar passa a ser considerada uma ação de política pública.

No início do século XXI, o Brasil assume como Agenda Prioritária a construção de um sistema educacional inclusivo, por meio da formulação de políticas públicas

voltadas à inclusão total; implanta projetos, programas e ações estratégicas que modificam documentos legais; revisita diretrizes, implementa novas práticas e constrói novas culturas. O profícuo período de mudança em prol das diversidades e das diferenças na sociedade e nos ambientes educacionais provoca insegurança nos professores. Não basta implementar ações voltadas para assegurar o acesso, a permanência e a aprendizagem de bebês e crianças com deficiências em creches e pré-escolas se estas ações não vierem acompanhadas de mudanças na formação dos profissionais, no AEE, nas práticas pedagógicas, no currículo e na visão que se tem sobre criança e infância. É preciso colocar em debate posturas que reforçam a visão adultocêntrica, a materialização de práticas excludentes, a concepção clínica de AEE, a resistência de gestores e professores na construção de um sistema educacional inclusivo, equitativo, democrático e de qualidade, que considera a criança como sujeito de direito, produtor de cultura e protagonista. Nesse sentido, pode-se dizer que:

Incluir é necessário, primordialmente para melhorar as condições da escola, de modo que nelas se possam formar gerações mais preparadas para viver a vida na sua plenitude, livremente, sem preconceitos, sem barreiras. Não podemos contemporizar soluções, mesmo que o preço que tenhamos que pagar seja bem alto, pois nunca será tão alto quanto o resgate de uma vida escolar marginalizada, uma invasão, uma criança estigmatizada sem motivos. (MANTOAN, 2003, p. 30).

Construir políticas educacionais inclusivas significa muito mais do que aprovar normativas legais e aumentar o número de matrícula de crianças e estudantes com deficiências em instituição educacional comum. Envolve implantar projetos que fortalecem a rede de apoio à inclusão, ampliar os serviços e recursos existentes, aumentar a contratação de profissionais e investir na formação inicial e continuada. A inclusão é uma política que se faz junto e a muitas mãos, abrange financiamento, ações intersetoriais, rede de proteção e mudanças estruturais na instituição educacional e na sociedade.

Apesar dos últimos avanços, seja com o lançamento de programas como Educação Infantil 100% Inclusiva (MEC, 2016) ou com a publicação de orientações aos sistemas de ensino para fomentar a inclusão de bebês com deficiências em creches (MEC, 2015; 2016), muitos sistemas de ensino ainda convivem com práticas pedagógicas e políticas que promovem a exclusão e a segregação de crianças e estudantes com deficiências. De acordo com Oliveira (2003, p. 109), os cursos de formação de professores e as Secretarias de Educação deveriam pensar em “novas

formas de organização escolar, audaciosas e comprometidas como uma nova forma de pensar e fazer educação", diminuindo o "distanciamento entre o discurso oficial e o planejamento das condições concretas, não só da educação especial, mas da escola pública como um todo". A construção de sistemas educacionais inclusivos perpassa o aumento de matrícula de crianças e estudantes com deficiências e se concentra na ênfase de mudanças estruturais e culturais na gestão educacional.

Voltado para políticas educacionais inclusivas na Educação Infantil, o presente estudo é motivado pela baixa produção de pesquisas na área (BRUNO; NOZU, 2019). Ao lançar luz sobre o tema, esta pesquisa amplia o universo de discussão sobre o lugar do AEE e da SRM em creches e pré-escolas. Toma como base de análise as peculiaridades locais, considerando os indicadores de matrícula, os documentos orientadores da política municipal e o diálogo com os profissionais envolvidos no processo educacional, ao mesmo tempo em que analisa as políticas públicas implementadas na rede municipal de ensino de Maricá/RJ.

Com o objetivo geral de analisar a política educacional inclusiva, em especial para crianças e bebês, Público-Alvo da Educação Especial (PAEE), implementada na rede municipal de Ensino de Maricá/RJ, nas instituições de Educação Infantil, a pesquisa aqui apresentada tem como objetivos específicos:

- Identificar os estudos referentes aos paradigmas da Educação Especial, as políticas públicas educacionais inclusivas e os pressupostos da Educação Infantil;
- Conhecer as diretrizes internacionais e nacionais em comparação com os documentos norteadores da Educação Especial na rede pública de ensino de Maricá/RJ;
- Discutir os indicadores educacionais dessa rede municipal de ensino;
- Analisar o cenário político e educacional do município.
- Realizar a escuta dos profissionais da Educação Infantil para elaboração da matriz *SWOT*;
- Elaborar um relatório consubstanciado do cenário político-educacional da rede municipal de ensino de Maricá/RJ.
- Estruturar a metodologia deste trabalho como uma proposição de ferramenta a ser utilizada para análises de outros sistemas educacionais.

A elaboração do relatório consubstanciado, referente à Educação Infantil inclusiva, tem a finalidade de apontar os caminhos para o fortalecimento da educação inclusiva da rede, bem como apresentar os pontos de atenção que podem ser considerados e discutidos pela gestão no momento de atualização do Plano Gestor ou no Plano Plurianual do município.

Para melhor compreensão da pesquisa o primeiro capítulo expõe a organização dos capítulos subsequentes, bem como a metodologia utilizada para a realização da pesquisa.

Nesse sentido, o Capítulo I apresenta a evolução de três contextos da Educação Especial no Brasil: a exclusão/segregação, a integração e a inclusão. Posteriormente, discute-se sobre as concepções de Educação Infantil e analisa-se os entendimentos acerca dos estudos de políticas públicas.

No Capítulo II, a rede de ensino de Maricá/RJ, objeto da pesquisa, é apresentada através da contextualização histórica e política do município em questão. O Capítulo III traz a exposição dos resultados obtidos com a aplicação dos questionários (Apêndice 2) distribuídos aos participantes da pesquisa e a construção da Matriz *SWOT*, que serviu de base para a finalização deste trabalho.

No capítulo IV, as entrevistas (Apêndice 6) são utilizadas para sistematizar o relatório político-educativo com a síntese das Forças, Fortalezas, Oportunidades e Ameaças da rede pública de ensino de Maricá. Este capítulo fundamenta a montagem do primeiro produto educacional (Apêndice 7) oriundo deste trabalho: um Padlet contendo as principais orientações consubstanciadas para análise das políticas inclusivas da rede estudada. Por fim, são apresentadas as conclusões deste estudo.

Quanto à metodologia adotada nesse estudo, optou-se por realizar uma pesquisa de natureza mista, com a triangulação dos dados qualitativos e quantitativos, obtidos em pesquisa bibliográfica, documental e estudo de caso. A pesquisa bibliográfica, baseada na análise de artigos, teses, dissertações e livros sobre o tema, amplia os conhecimentos sobre políticas, culturas e práticas educacionais inclusivas na Educação Infantil. Em vista disso, parte-se dos estudos desenvolvidos por Mainardes (2018, p.5), autor que afirma que “na análise de políticas, faz-se necessário considerar uma série de dimensões contextuais: contextos situados; culturas profissionais; contextos materiais e contextos externos”.

Na pesquisa documental, o primeiro passo consiste em contextualizar historicamente o processo de construção de um sistema educacional inclusivo no município de Maricá/RJ, a partir de 2008, ano de publicação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008). Em seguida, a análise dos dados educacionais do município, coletados no último quadriênio do censo escolar (INEP, 2018; 2019; 2020; 2021), amplia a compreensão do cenário da inclusão na Educação Infantil, em parceria com a apreciação dos documentos orientadores e normativos da Educação Especial do município.

A pesquisa de campo, delineada como estudo de caso, foi realizada por meio de questionários *online* (Apêndice 2) e entrevistas semiestruturadas (Apêndice 1) com profissionais da Educação Infantil pertencentes à rede municipal de Maricá/RJ: gestores da Secretaria Municipal de Educação das pastas de Educação Especial e Educação Infantil; gestores (diretores e orientadores pedagógicos e educacionais) e professores (de sala referência e da Educação Especial), mediadores e intérpretes de Libras das instituições de Educação Infantil que têm bebês e crianças PAEE² matriculados. Estas ferramentas foram pensadas para dar a esses profissionais e à comunidade o instrumento por meio do qual fosse possível expressar suas opiniões acerca do tema.

Para aplicar os questionários *online* (Apêndice 2) utilizou-se a ferramenta *Google Forms*. Esses questionários foram elaborados com perguntas baseadas na construção de uma matriz SWOT³, visando identificar as Fortalezas, Fraquezas, Oportunidades e Ameaças relacionadas à inclusão escolar de bebês e crianças PAEE na rede municipal de ensino de Maricá/RJ.

Os dados coletados foram complementados por entrevistas semiestruturadas (Apêndice 1) presenciais com gestores e professores de uma instituição de Educação Infantil escolhida aleatoriamente. Nas entrevistas foram abordados aspectos relacionados à concepção de inclusão escolar adotada e às práticas pedagógicas/educacionais desenvolvidas, bem como aspectos relacionados à visão dos profissionais sobre a permanência e o aprendizado das crianças e dos bebês PAEE atendidos.

² Os estudantes considerados público-alvo da educação especial são aqueles com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação.

³ A Matriz SWOT é uma estratégia de planejamento utilizada como técnica para identificar pontos que podem ser melhorados ao analisar uma organização.

A análise dos dados coletados encontra-se fundamentada na técnica de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011), por meio da classificação dos achados da pesquisa em eixos temáticos, considerando aspectos que dizem respeito à construção de um sistema educacional inclusivo, como: acesso, permanência e aprendizagem e aspectos relacionados à construção de sistemas educacionais inclusivos: políticas, cultura e práticas. À luz dos estudos de Ball (2016), ampliou-se o olhar sobre o cenário das políticas educacionais inclusivas na Educação Infantil, implementadas na rede municipal de ensino de Maricá/RJ.

As análises e os dados coletados nesta pesquisa compõem o produto final (Apêndice 7) do mestrado: um relatório consubstanciado do cenário político e educacional da rede no que tange à Educação Infantil. Esse relatório, ao utilizar a ferramenta *Padlet*, apresenta um panorama da rede, obtido por meio dos resultados da pesquisa, além de apontar caminhos para o fortalecimento e a expansão da Educação Infantil Inclusiva. Produzido com o intuito de auxiliar a Secretaria Municipal de Educação na obtenção de um retrato construído pelos participantes, aponta os possíveis caminhos para melhorar a gestão educacional. Consiste em um diagnóstico técnico e reflexivo, com recomendações, indicação dos aspectos que devem ser fortalecidos e dos pontos de atenção a serem considerados pelos gestores na atualização do Plano de Gestão ou no Plano Plurianual do município.

A relevância desse estudo consiste em provocar nos gestores municipais, na comunidade acadêmica, nas famílias e nos profissionais uma reflexão acerca das políticas públicas inclusivas implementadas pelas redes de ensino na Educação Infantil. Compreende-se que o papel do Estado, de assegurar às crianças e aos bebês PAEE uma formação plena, que valorize o respeito às diferenças, o protagonismo, a dignidade, a autonomia e garanta o direito à educação desde a tenra infância, passa por pesquisas e estudos voltados à discussão de políticas públicas a partir da escuta dos atores educacionais nos territórios.

1 CAPÍTULO I – APRECIÇÃO DO TEMA À LUZ TEÓRICA

O presente capítulo foi elaborado a partir de uma apreciação de produções sobre o tema investigado nesta pesquisa. Ele expõe os marcos que demonstram os principais eixos de discussão das concepções sobre Educação Especial, com foco na Educação Infantil, e de discussão sobre políticas públicas voltadas à Educação Especial nas creches e pré-escolas.

1.1 A Exclusão/Segregação

A política inclusiva educacional brasileira fundamentada nesta visão concebe a pessoa com deficiência como um doente que deve ser tratado em instituições próprias. É uma história que perpassa os isolamentos em instituições segregadas da sociedade, mantidas pela iniciativa privada ou pública, de acordo com as orientações e diretrizes determinadas pela saúde. A Educação Especial, nessa perspectiva, atua em espaços institucionalmente especializados conduzidos prioritariamente por profissionais da saúde, haja vista que: “Os espaços ‘especializados’ eram preferencialmente separados e vistos como os mais adequados para o atendimento de pessoas consideradas ‘anormais’ para os padrões vigentes.” (KASSAR; REBELO, 2011, p. 2).

Na década de 1930, prevalecia o consenso de que a marginalidade da pobreza e a deficiência estavam relacionadas. Acreditava-se que, para atingir uma excelência no processo de aprendizagem, os estudantes com deficiências e aqueles que apresentavam déficits de aprendizagem decorrentes das péssimas condições sociais e econômicas deveriam ser separados dos estudantes considerados *normais*. Este processo ficou conhecido como *patologização escolar*. Em outras palavras: “O olhar para a diferença indicava a separação, procedimento adotado em diferentes estados brasileiros” (KASSAR, 2011, p.835-836). Todos os que eram considerados desviantes do padrão deveriam ser classificados e segregados a partir de suas características peculiares, resultantes de rigorosos testes clínicos.

Na perspectiva da exclusão/segregação escolar, as pessoas com deficiências não são aceitas na sociedade, porque são vistas como impuras ou defeituosas, e seu destino, para evitar a morte, é serem encaminhadas às instituições especializadas,

onde uma equipe de profissionais capacitados à luz dos conhecimentos científicos pode reverter ou tratar adequadamente a doença identificada, dando início ao processo de expansão das instituições filantrópicas e privadas especializadas no atendimento à população com deficiência.

Com o movimento de popularização e a ampliação da oferta de escolas primárias públicas no Brasil, e com o objetivo de reduzir as desigualdades sociais no país, alguns tipos de deficiências são reconhecidos como educáveis e as pessoas classificadas como tal podem ser matriculadas em escolas comuns, desde que consigam acompanhar o mesmo nível dos estudantes sem deficiências, sem prejuízo e necessidade de apoio no processo de aprendizagem. Januzzi (*apud* MENDES, 2010) aponta que, neste momento, pode ser observada uma forte tendência a separar os casos leves, considerados treináveis e educáveis, dos casos com *anormalidade*, considerados impossibilitados de frequentarem as escolas comuns. Os casos considerados graves, excluídos do convívio social, são rejeitados também pelas escolas, sob o argumento de que esses estudantes são limitados ou idiotas, isto é, são indivíduos que portam uma patologia grave, impossível de reverter, o que os impossibilita de aprender algo novo. Dessa forma:

Enquanto se observa o crescimento da institucionalização, da implantação de escolas especiais comunitárias e de classes especiais nas escolas públicas para os variados graus de deficiência em vários países ao longo da primeira metade do século XX, no Brasil predominou no geral a despreocupação com a conceituação, com a classificação e com a criação de serviços. A pequena seleção dos 'anormais' na escola ocorria em função de critérios ainda vagos e baseados em 'defeitos pedagógicos' e os escolares considerados, por exemplo, como 'subnormais intelectuais'. (MENDES, 2010, p. 97).

O reconhecimento de que algumas condições de deficiências podem ser consideradas como possíveis de convivência social, e por isso as pessoas que as apresentam não precisam mais ser enviadas ao isolamento e segregadas em instituições especializadas, foi um grande avanço no campo das políticas públicas de educação. Nas décadas seguintes, o Brasil, acompanhando as determinações de outros países, passa a considerar a possibilidade de que alguns estudantes com deficiências frequentem as escolas comuns e, de alguma forma, se socializem com outras pessoas. Com efeito: “No período entre 1950 a 1959 houve maior expansão no número de estabelecimentos de ensino especial para portadores de deficiência intelectual.” (MENDES, 2010, p. 98). O marco inicial de políticas educacionais na área

da Educação Especial se deu com a aprovação da Lei nº 4.024/1961, considerada a primeira Lei de Diretrizes Bases da Educação. Nela está previsto o direito do estudante com deficiência de frequentar a escola comum: “A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade” (BRASIL, 1961, p. 11). Dessa forma, passa-se a considerar uma realidade em que crianças com deficiência frequentem a escola regular. Este foi o primeiro passo para o momento histórico vivido a seguir.

1.2 A Integração

A entrada dos estudantes PAEE nas escolas brasileiras segue as orientações dos modelos educacionais e sociais implementados em outros países. O paradigma da integração escolar, defendido por governos europeus, ingleses e norte-americanos, preconiza que alguns estudantes com deficiências têm condições de conviver com outras pessoas em sala de aula comum ou nos espaços escolares. No modelo de integração escolar, todos frequentam o mesmo espaço físico, ainda que os estudantes com deficiência recebam atendimento educacional em separado, em classes especiais. Em um ambiente escolar comum, estudantes com deficiência são agrupados em salas especiais de acordo com o tipo de deficiência que apresentam, mas podem compartilhar, com os demais estudantes da escola, áreas comuns em horários específicos.

Com isso, várias mudanças passam a ocorrer no cotidiano das escolas e no cenário educacional brasileiro. Escolas comuns, com classes especiais, aumentam consideravelmente. Com efeito:

Pode-se dizer que os resultados dos últimos 30 anos de política de ‘integração escolar’ foi provocar uma expansão das classes especiais, favorecendo o processo de exclusão na escola comum pública. Os recursos predominantes hoje são salas de recursos em escolas públicas, que substituíram as antigas classes especiais, escolas especiais privadas e filantrópicas e um grande contingente de alunos inseridos em classes comuns sem receber nenhum tipo de suporte à escolarização. (MENDES, 2010, p. 106).

Junto com as tradicionais escolas especiais, as classes especiais, baseadas na visão clínica da deficiência como patologia a ser curada ou reabilitada, ainda não enxergam na integração escolar um modelo excludente e segregador que privilegia

determinadas condições de deficiência e reforçam a ideia de Educação Especial como espaço de legitimação da exclusão, discriminação social e como um forte instrumento de seleção social, pactuado com visões educacionais discriminatórias e práticas escolares diferenciadas, específicas para determinados tipos de deficiências.

Na esteira deste pensamento, as políticas educacionais da década de 1990 trabalham na direção do fechamento das classes especiais e da implantação da sala de recursos nas escolas. As salas de recursos são espaços implantados pelo Ministério da Educação, em parceria com Estados e Municípios, voltados ao atendimento de crianças com deficiências. Assim, conforme o tipo de deficiência que apresentam, elas aprendem em salas de aulas comuns e, no contraturno, em salas de recursos. O pouco avanço na aprendizagem, somado à longa permanência dessas crianças em atendimento exclusivo, geram na sociedade expectativas frustradas e severas críticas. Diante do desafio dos municípios de manterem pessoal, recursos e espaços adequados para a criação das salas de recursos, a morosidade do governo federal causa indignação das famílias. Frente a esta situação no âmbito internacional, o paradigma da integração sofre duras críticas e a luta por escolas inclusivas ganha força, modificando os documentos legais e orientadores dos sistemas educacionais.

1.3 A Inclusão

O período que compreende os anos de 1980 e 1990 foi declarado a década das pessoas com deficiência. A Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, realizada em 1989, em seu artigo 23, reconhece “à criança mental e fisicamente deficiente o direito a uma vida plena e decente em condições que garantam a sua dignidade, favoreçam a sua autonomia e facilitem a sua participação ativa na vida” (UNICEF, 1989, p. 2).

Em 1994, com o advento da Declaração de Salamanca, o Brasil é instigado a criar políticas públicas que incluam todas as crianças e estudantes nas escolas regulares: “Os sistemas de educação devem ser planejados e os programas educativos devem ser implementados tendo em vista a vasta diversidade” (UNESCO, 1994, p. 1). Cabe às redes de ensino modificar o contexto educacional vigente. A Declaração de Salamanca defende que todos os sistemas educacionais, global e local, precisam repensar e modificar suas políticas e práticas escolares.

Ao longo do tempo, a escola vem tentando ser espaço de mudança, transformação, rompimento de preconceitos e ação de luta pela diversidade, seja ela social, cultural, cognitiva, individual ou coletiva. É nesse contexto que surge o movimento de luta da pessoa com deficiência pelo direito de ser reconhecida como pessoa, assim como as demais, e pela mudança na concepção de deficiência, vendo-a como barreira presente no ambiente e não como doença presente nas pessoas.

Segundo Bueno (2012), é quase um consenso entre os pesquisadores que a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a aprovação da Lei nº 9.394/1996, que trata do processo de escolarização de pessoas com deficiência no Brasil, são responsáveis pelo aumento no acesso e pela defesa da permanência e aprendizagem destas na escola comum. A luta pelo reconhecimento de que as pessoas com deficiência devem ser aceitas na sociedade e respeitadas em sua diversidade encontra-se fundamentada na visão de que a diferença é uma característica humana. Na educação inclusiva, as pessoas são valorizadas por suas características e a igualdade de oportunidades é uma bandeira de luta que resulta em uma educação equitativa, democrática e igualitária para todos. Nesse sentido, cabe às políticas educacionais implantar ações voltadas à universalização do acesso, ao respeito à diversidade, à ampliação da autonomia e à participação dos estudantes com deficiência desde a tenra infância.

1.4 A Educação Infantil

Assim como as discussões e os estudos voltados para a Educação Especial foram avançando ao longo do século XX, as pesquisas voltadas à importância da Educação Infantil e ao reconhecimento desta como primeira etapa da Educação Básica começaram a conquistar mais espaço no cenário das políticas públicas educacionais. São estudos relacionados ao reconhecimento da natureza educacional e não doméstica da educação de bebês e crianças, do direito social das crianças pequenas e bem pequenas com deficiência a creches e pré-escolas e da oferta do AEE diferenciado no modelo tamanho único de SRM imposto pelo governo federal.

Após a Constituição Federal de 1988 reconhecer a Educação Infantil como um direito a ser garantido pelo Estado, pela família e pela sociedade, para todas as crianças, em creches e pré-escolas, esta etapa escolar ganha força e identidade

própria, distanciando-se da visão tradicional de assistencialismo e escolarização precoce assumida até o início do século XXI e segundo a qual:

A política delineada para a infância tinha cunho assistencialista e não se destinava a todas as crianças; apenas àquelas consideradas sem deficiências. Já as crianças pequenas com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento recebiam atendimento educacional em escolas especiais, sobretudo as filantrópicas de caráter terapêutico. (BRUNO, 2019, p. 688).

Com a aprovação das leis nº 8.069/1990 e nº 9.394/1996, a educação de bebês e crianças com deficiências em ambiente educacional comum ganha amparo legal. O reconhecimento da garantia de proteção integral em igualdade de condições e a obrigatoriedade do acesso, da permanência e do direito de aprendizagem e desenvolvimento pleno num ambiente educacional inclusivo próximo à residência, complementado ou suplementado pelo AEE, passa a configurar-se como dever de todos. Destaca-se que:

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, representou um avanço ao posicionar o atendimento à criança para além de um caráter assistencialista, destacando o seu direito a uma educação de qualidade. Nessa direção, assegurou a conquista democrática da igualdade de direitos em relação à Educação Infantil, concebendo-a como a primeira etapa da Educação Básica, com a finalidade do desenvolvimento integral de “todas” as crianças, incluindo as com necessidades educacionais especiais, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, complementando a ação da família e da comunidade. (BRUNO, 2019 p. 689).

Tais mudanças resultam em um novo contexto político que exige a discussão de uma agenda que priorize a primeira infância, implemente projetos e ações voltadas a este público e aprove documentos norteadores de ações pedagógicas na Educação Infantil voltadas à construção de práticas e ambientes inclusivos.

Com a publicação das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) e da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a Educação Especial de bebês e crianças com deficiência foi reconhecida como política nacional. E foi “Através dessas regulamentações recentes que a Educação Especial se qualificou como uma modalidade de ensino da Educação Básica, não sendo substitutiva à escolarização e percorrendo todos os níveis e demais modalidades de ensino” (BRUNO, 2019, p. 690).

Ao instaurar parâmetros que estabeleceram condições para a inclusão de bebês e crianças pequenas em creches e pré-escolas, o conceito de educação inclusiva foi expandido. Segundo Mendes (2010), a inclusão de crianças em creches aponta um universo novo e desafiador, que traz a necessidade de ampliar a compreensão dos professores acerca da aplicação do princípio de equiparação das oportunidades nas práticas inclusivas que articulam o cuidar e o educar.

Ainda sobre este tema, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil afirmam:

O olhar acolhedor de diversidades também se refere às crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Também o direito dessas crianças à liberdade e à participação, tal como para as demais crianças, deve ser acolhido no planejamento das situações de vivência e aprendizagem na Educação Infantil [...] ampliar suas possibilidades de ação nas brincadeiras e nas interações [...] momentos em que exercitam sua capacidade de intervir na realidade participam das atividades curriculares. (MEC, 2009, p. 90).

A Educação Especial na Educação Infantil precisa estar alinhada com a concepção de criança e infância defendida nas propostas pedagógicas e em documentos oficiais da primeira etapa da Educação Básica. Deve romper com o conceito de intervenção precoce, oriundo da área da saúde, que impõe o AEE numa perspectiva de natureza clínica e terapêutica, que resulta no apagamento e silenciamento da criança com deficiência como sujeito de direito, produtor de cultura e protagonista no processo educacional. Há uma urgência na visão das políticas de educação inclusivas pensadas para bebês e crianças com deficiências, alinhando-as aos avanços e à discussão da Sociologia da Infância, Pedagogia da Infância e outros estudos próprios da Educação Infantil.

1.5 As Políticas Públicas

As movimentações políticas para a criação de documentos norteadores das políticas inclusivas no Brasil *costuram* uma série de “políticas tecnológicas que relacionam mercados com gestão, com performatividade e com transformações na natureza do próprio Estado” (BALL, 2011, p. 104).

Esse cenário discute as organizações do setor público e apresenta como figura central das políticas públicas o gestor. Fundamentado em preceitos neoliberais, esse

profissional é formado sob a égide da concepção de que educação é gasto, não investimento, a qualidade do serviço precisa ser mensurada e os parâmetros de qualidade da Educação Infantil são determinados pelos organismos multilaterais. Ou seja: “No contexto deste novo ambiente moral, o/a estudante é cada vez mais mercantilizado” (BALL, 2011, p. 108). Dessa forma, crianças e bebês com deficiências representam um “custo” ainda maior para o Estado, como se pode perceber no texto que segue:

Nos sistemas onde o recrutamento está diretamente relacionado ao financiamento e indicadores do desempenho são publicados como “informações do mercado”, os “custos” educacionais e da reputação do/a estudante, e não os seus interesses e necessidades, passam a ser centrais na resposta dos “produtores” aos que exercem o seu direito de escolha. (BALL, 2011, p. 108).

Os documentos que estabelecem parâmetros de qualidade para a Educação, aliados a um contexto de cobrança de resultados das instituições educacionais, determinam que bebês e crianças devem servir aos interesses dos adultos. A perversidade da cultura adultocêntrica fortalece princípios neoliberais, em que a qualidade do ensino depende dos rankings de sucesso da instituição. Bueno (2012) defende que, para assegurar condições necessárias à oferta de educação de qualidade para todos, é preciso considerar que:

- Ferramentas para informação representem a real demanda da comunidade escolar;
- Órgãos responsáveis por viabilizar o processo de construção da educação inclusiva compreendam a importância da rede de apoio à inclusão;
- Equipe escolar seja responsável pelas crianças com deficiência, compreendendo que as mesmas são da instituição, e não de um determinado profissional;
- Relacionamentos com os serviços de Saúde devem funcionar com o caráter de expandir e fortalecer relação e não sobrepor saberes;
- Expansão da rede de apoio no diálogo com a Assistência Social, Esporte, Cultura, Trabalho e Ministério Público passa também pela gestão da instituição;

- Corpo docente deve contar com professores especializados, professores referências e demais profissionais com formação na perspectiva da Educação Inclusiva;
- Distribuição das crianças e estudantes com deficiência deve se dar em diferentes salas e professores;
- Princípio de cuidar e educar para a diversidade considera as flexibilizações ou adequações curriculares como princípio;
- Atuação colaborativa entre o professor regente e o professor de Educação Especial.

É possível observar que, desde 1993, o MEC se preocupa cada vez mais com a produção e divulgação de documentos norteando a Educação Infantil com vistas a atingir a qualidade no ensino ofertado. Dentre esses documentos, destacam-se: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998); Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos (2005); Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2017); e Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (2010). Estes documentos representam grandes avanços quanto à qualidade do ensino na Educação Infantil, trazendo para a discussão assuntos debatidos no cenário mundial.

Entretanto, tais documentos e normas não são suficientes para vencer os desafios encontrados em creches e pré-escolas com o processo de inclusão na tenra infância, principalmente na releitura do AEE. São políticas públicas que, no geral, estão voltadas para o silenciamento das condições sociais inerentes a esta etapa e modalidade de ensino e que reproduzem a discriminação e a exclusão. Na realidade:

Tratar da educação infantil é refletir sobre um modo de se pensar a educação para sujeitos que historicamente têm tido este direito negado por uma série de fatores que vão desde o não reconhecimento da criança como sujeito de direito, como adulto em miniatura, como ser angelical que precisa de cuidado, como futuro da nação, como ser que pode ou não vingar, dentre uma série de concepções marcadas por contextos históricos e sociais ambíguos e paradoxais. (DRAGO, 2017, p. 19).

Partindo dessa concepção, uma questão se apresenta: como as diretrizes chegam até as creches e pré-escolas? Nas palavras de Bueno (2012):

Se esta é uma premissa básica, aceita inclusive por aqueles que investigam as políticas de educação especial em nosso país, as nossas investigações não deveriam procurar incorporar, em nossas pesquisas, as ações efetivas que os distintos sistemas de ensino (federal, estaduais e municipais) têm levado a efeito no sentido da melhoria global da qualidade de ensino oferecida? Um breve balanço das pesquisas que procuram analisar as organizações e práticas escolares com relação à inclusão de alunos com deficiência no ensino regular parecem não ampliar a sua abrangência de análise, pois se prendem exclusivamente às condições dadas. Um bom exemplo são as teses de doutorado e dissertações de mestrado que procuram analisar a atuação do professor regente de classe frente à inserção de alunos com deficiência ou distúrbios no ensino regular e que se restringem a descrever e constatar as dificuldades enfrentadas por ele, sem que se amplie a análise para as condições efetivas que os diferentes sistemas oferecem para que essa inclusão pudesse ser efetuada com qualidade. (BUENO, 2012, p. 290).

A qualidade do processo inclusivo nas instituições de Educação Infantil perpassa a discussão do modelo de Educação Especial disposto nos documentos orientadores do Ministério de Educação e do modelo de SRM disponibilizado aos municípios. As angústias e expectativas dos professores também devem ser consideradas, visando encontrar caminhos para oferecer apoio necessário à rede municipal, em prol de garantir o pleno desenvolvimento e a aprendizagem de bebês e crianças com deficiência.

2 CAPÍTULO II – CONTEXTUALIZAÇÃO DA REDE DE MARICÁ

O município de Maricá, localizado no Estado do Rio de Janeiro, apresenta características diferentes dos outros municípios ao seu redor. Por muitos anos considerada uma cidade rural, pacata e interiorana, Maricá viu seu crescimento populacional expandir-se rapidamente em um curto período de tempo. Para se compreender os motivos que levaram a esta súbita mudança, o presente capítulo apresentará alguns dados esclarecedores.

2.1 Apresentação histórica e política de Maricá

O município de Maricá, situado na região metropolitana do Estado do Rio de Janeiro, a aproximadamente 60 km da capital tem, hoje, 207 anos. O território municipal estende-se por 362,6 km e seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é 0,765 (IBGE, 2010). Nos últimos anos, esse município vem ganhando cada vez mais destaque devido ao fato de possuir uma das bacias de petróleo do pré-sal mais produtiva do Brasil – o Campo Lula, na Bacia de Santos. Em 2019, a cidade ostentou o título de "novo rico do petróleo" por arrecadar os maiores *royalties* do petróleo no Estado do Rio de Janeiro, segundo Nunes (2019). Todo este crescimento recorde resultou em um desenvolvimento social e demográfico significativo e, conseqüentemente, gerou aumento da demanda escolar.

Este título também trouxe consigo diversas conseqüências para a cidade, e a primeira delas foi a explosão populacional. Em 2010, a população de Maricá era de 127.461 pessoas; em 2021, subiu para 167.668 pessoas, ou seja, houve um aumento de 40.207 pessoas em onze anos. Segundo o Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro (TCE-RJ) (RIO DE JANEIRO, 2020, p.9), a população, no censo de 2010, era de 76.737 habitantes. Em outras palavras: “A taxa de urbanização correspondia a 88% da população. Em comparação com a década anterior, a população do município aumentou [em 2010] 66,1%, o 2º maior crescimento no estado”.

A expansão econômica do município de Maricá/RJ, na segunda década dos anos 2000, causou impacto direto no aumento da densidade demográfica e na procura de vagas em unidades de Educação Básica. Hoje, o município ostenta um crescimento de 24,5% no Índice de Desenvolvimento Humano (IBGE, 2010). Aumento

do salário médio, maior arrecadação, passagem de ônibus gratuita, moeda social, entre outros, são avanços econômicos e serviços oferecidos à população. Conforme o TCE-RJ (RIO DE JANEIRO, 2020, p.35): “Maricá está situado na faixa de desenvolvimento humano alto. [...] o IDH passou de 0,580, em 1991, para 0,771, em 2010. Isso implica um crescimento de 32,93%. A dimensão cujo índice mais cresceu em termos absolutos foi educação (mais 0,315), seguida por renda e por longevidade.”.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020), o salário médio mensal da população de Maricá era de 2,4 salários-mínimos, fazendo com que a cidade ocupasse a 16^a posição em relação aos outros municípios do estado, sendo a cidade que mais cresceu nos últimos anos. De fato:

Em 2005, sua receita [de Maricá] representava apenas 0,5% do Estado, ocupando a 28^a colocação das cidades com mais recursos. Em 2013, a cidade já ocupava a 19^a posição e contribuía com 0,9% da receita estadual. A partir de 2017, quando se tornou o município que mais recebia pelos royalties de petróleo, Maricá começou a figurar entre os dez primeiros municípios que mais arrecadam no Estado, estando na 7^a colocação em 2017 e na 5^a em 2018 – participando da Receita do Estado do Rio de Janeiro com 2,3% e 3,6%, respectivamente. (IDR, 2021, p. 40).

Diante de todo este crescimento, em 2019, o município se tornou a 4^a cidade com o maior Produto Interno Bruto (PIB) de todo o Estado do Rio de Janeiro e a 16^a cidade do país. Todo este crescimento refletiu em várias áreas na cidade, destacando-se, entre elas, a densidade populacional, que aumentou e que resultou diretamente na demanda por vagas escolares.

Em 2010 (IBGE, 2010), a população entre 6 e 14 anos, de Maricá, apresentou taxa de escolarização de 96,7%, e em 2019, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) dos anos finais do ensino fundamental foi de 5,1, segundo o portal Qedu⁴, fazendo o município ocupar a 13^a posição em relação às outras cidades do estado. Nos anos iniciais, o IDEB obtido foi de 5,4, ocupando a 47^a posição no estado.

Após contextualizar a situação econômica e os índices educacionais do município de Maricá/RJ, chama a atenção a discrepância entre o desenvolvimento econômico e a qualidade da educação. Segundo o livro “Estudos Maricaenses: O Município De Maricá Em Debate” (MARICÁ, 2021), em 2018, os gastos com

⁴ Acesso ao portal através do endereço: <https://novo.qedu.org.br/> .

urbanismo na cidade foram de 386,5 milhões, e em educação, apesar de um crescimento significativo, os gastos foram inferiores a 250 milhões. Ressalta-se que:

o crescimento dos gastos em Urbanismo não foi tão significativo entre 2013 e 2017 quanto foi em Educação e Saúde (na função social) no mesmo período. Porém, entre 2017 e 2018 seu crescimento se assemelhou em proporção em relação a esses últimos, crescendo vertiginosamente, e, é bom frisar, em termos absolutos ainda mais consideráveis, atingindo, em 2018, cerca de R\$386,5 milhões. (IDR, 2021, p. 46).

Diversos fatores estão envolvidos neste reflexo da situação da rede que o IDEB representa. Para compreender os fatores que influenciam a educação inclusiva municipal, é preciso estudar os serviços que são oferecidos nas instituições para os bebês e as crianças PAEE na Educação Infantil.

Nos últimos anos, a Rede Municipal de Ensino de Maricá/RJ fortaleceu a implementação da política de educação inclusiva com a publicação de documentos norteadores da Educação Especial. A publicação da Deliberação CME 001/2019, do Manual orientador (2020) e do Orientador da Educação Inclusiva (2020) é apontada como estratégia política na construção de um sistema educacional inclusivo, começando pelas creches. De acordo com o Censo Escolar de 2018 (INEP, 2018), o município de Maricá/RJ atende 90% dos estudantes público-alvo da Educação Especial na rede municipal de ensino, e deste total, 9% pertencem à Educação Infantil.

2.2 Serviços oferecidos aos estudantes PAEE da rede municipal de Maricá

Após apresentar os motivos que levaram a cidade de Maricá a esta explosão populacional, o olhar se volta para as características que as instituições de Educação Infantil da cidade apresentam. A discussão desta seção, centra-se na análise dos documentos norteadores das políticas inclusivas implementadas na rede, contrapondo estas informações aos dados dos últimos censos escolares.

A administração da rede escolar pública municipal de Maricá é centralizada na Secretaria Municipal de Educação, sob a orientação da secretária de educação, com a delegação de funções e decisões sobre as diversas modalidades da educação básica nas mãos dos funcionários de cargos comissionados, denominados gerentes. Sobre a

gerência de inclusão educacional, o Manual Orientador 2020 (MARICÁ, 2020c, p.53) determina:

A Gerência de Inclusão Educacional tem como objetivo realizar o acompanhamento pedagógico das escolas a fim de garantir o acesso ao currículo dos alunos com deficiência, Transtorno do Espectro Autista e Altas Habilidades/Superdotação transformando a escola num espaço para todos.

Segundo o portal Qedu, o município de Maricá tem uma rede pública municipal de Educação que totalizava, em dezembro de 2020, 66 escolas, sendo que destas, 23 atendem a creche e 40 atendem a pré-escola, com 24.573 estudantes matriculados em toda a rede municipal. O quantitativo de estudantes atendidos na rede encontra-se na **Tabela 1**.

Tabela 1: Número de Matrículas por Etapa:

	Creche	Pré-escola	Anos iniciais	Anos finais	EJA	Educação Especial
Número de estudantes matriculados em 2018	835	2.933	9.721	5.853	1.097	719
Número de estudantes matriculados em 2020	2.186	2.651	10.066	7.855	832	983

Fonte: Portal Qedu, 2021.

Percebe-se, na **Tabela 1**, que o número de crianças matriculadas na pré-escola diminuiu em dois anos, contrastando com as matrículas na creche, que cresceram 61,8%. Conseqüentemente, o número de crianças matriculadas na educação especial também cresceu. Neste intervalo de tempo, o número de matrículas na creche tornou-se equivalente ao número de matrículas na pré-escola; isso significa que o número de vagas que atendem crianças bem pequenas foi ampliado para atender à demanda do município, que vem aumentando. O crescente número de matrículas da Educação Infantil é acompanhado pelo aumento do número de crianças com deficiência matriculadas nesta etapa, como é possível observar na **Tabela 2**.

Tabela 2: Número de crianças da educação especial matriculados na rede.

	Creche	Pré-escola
2018	7	58
2019	22	93
2020	65	82

Fonte: IBGE, 2021.

Em relação ao número de bebês e crianças na Educação Especial, em coerência com o aumento na oferta de vagas na creche, o maior crescimento também ocorreu nesta etapa. Em 2018, 1,7% das crianças matriculadas na Educação Infantil eram da Educação Especial. Em 2020, este percentual subiu para 3%. Em oposição a este crescimento, as matrículas de crianças PAEE na pré-escola diminuíram entre 2019 e 2020.

A rede municipal de ensino, no ano de 2018, tinha apenas sete (7) crianças PAEE de 0 a 3 anos matriculadas nas creches e 58 crianças PAEE matriculadas na pré-escola. O acompanhamento da evolução das matrículas revela que, em dois anos, ocorreu um incremento sistemático de matrículas de bebês com deficiência nas creches e um aumento significativo no número de matrículas na pré-escola em 2019, com uma redução, em 2020, para 82 crianças. Em uma análise comparativa, identificou-se que o percentual de matrículas de crianças PAEE nas creches subiu 750% nos últimos dois anos, enquanto o aumento no percentual de matrículas de crianças PAEE na pré-escola foi de 50,8%, apesar do decréscimo de 7,5% em relação ao ano de 2019.

Aqui, é importante apresentar a evolução no número de escolas, que é consequência do aumento no número de matrículas. Em 2013, a rede contava com 52 escolas (MARICÁ, 2013). Em nove anos, houve um aumento de nove (9) escolas. Neste período de tempo, as matrículas na Educação Infantil cresceram 38,2%.

Este crescimento no número de escolas leva a pensar que a rede se tornou acessível a todos, contudo, a matrícula é somente o primeiro passo para a inclusão escolar. Segundo o portal Qedu, apenas 63% das escolas municipais de Maricá têm acessibilidade. Dentro das 66 escolas, 94% possuem dependências com acessibilidade e somente 64% das escolas possuem banheiro com acessibilidade, de acordo com o censo escolar de 2020 (IBGE, 2020).

Em relação à acessibilidade necessária nas escolas, cada deficiência irá apresentar características e especificidades particulares, que podem ser de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, e que vão exigir adaptações para que os estudantes deficientes possam participar plenamente do ambiente escolar. Para que seja possível refletir sobre os ambientes que as creches e pré-escolas necessitam ter, a **Tabela 3** traz as deficiências encontradas na rede municipal de ensino de Maricá na etapa da Educação Infantil.

Tabela 3: Número de Crianças por Deficiências na Educação Infantil

	2018		2019		2020	
	CRECHE	PRÉ ESCOLA	CRECHE	PRÉ ESCOLA	CRECHE	PRÉ ESCOLA
Cegueira	-	-	-	-	-	-
Baixa Visão	-	-	-	1	-	1
Surdez	-	3	-	1	-	-
Auditiva	-	-	-	-	1	-
Surdocegueira	-	-	-	-	-	-
Física	1	5	-	8	5	4
Intelectual	4	12	7	18	13	15
Múltipla	-	-	-	1	1	1
Autismo	2	30	15	63	45	61
Síndrome de Asperger	-	3	-	-	-	-
Síndrome de Rett	-	-	-	-	-	-
Transtornos desintegrativo da infância	-	5	-	-	-	-
Altas Habilidades / Superdotação	-	-	-	1	-	-
TOTAL	7	58	22	93	65	82

Fonte: INEP, 2021.

O autismo aparece como a deficiência mais frequentemente encontrada em bebês e crianças da Educação Infantil do município, seguida pela deficiência intelectual. Na **Tabela 3** também é possível observar o crescimento acelerado do número de crianças com autismo na rede, chegando a mais do que o dobro, de 2018 para 2019, na pré-escola.

Há duas leis municipais que obrigam a escola a trabalhar com seus estudantes, durante o mês de setembro, a temática da deficiência. São elas: a Lei nº2.958/2020 (MARICÁ, 2020a), que institui a semana laranja, para campanha de conscientização e prevenção das deficiências no município de Maricá, e a Lei nº 2.969/2020 (MARICÁ, 2020b), que institui a semana municipal em defesa da pessoa com deficiência intelectual múltipla. Ambas denotam uma preocupação da rede acerca deste crescimento no número de crianças com deficiência.

Neste momento, é importante dizer que a rede conta com duas escolas que atendem as classes especiais: a Escola Especial Rynalda Rodrigues da Silva e a Escola Municipal Carlos Magno Legentil de Mattos, ou seja, elas contam com classes exclusivas para estudantes com deficiência. Esta pesquisa, apresenta como foco a Educação Infantil, por isso, não traz dados destas classes, que atendem apenas o

ensino fundamental. Mas é importante explicitar que estas duas escolas, em 2018, atendiam 50 estudantes no primeiro segmento do Ensino Fundamental, tendo seu número diminuído para 53 em 2019, e em 2020, as duas escolas, juntas, atendiam apenas quatro (4) estudantes em classes especiais.

Fica claro o movimento para a extinção das classes especiais exclusivas na rede, considerando que, conforme estabelece o Art. 5º da Deliberação do Conselho Municipal de Educação nº 01/2019: “o atendimento aos estudantes com Deficiência, TEA e Altas Habilidades ou Superdotação deve ser realizado em classes comuns do Ensino Regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica” (MARICÁ, 2019, p.2). Em consonância com esta atual tendência nacional, existe, nesta unidade, um movimento para mudança do nome da Escola Especial Rynalda Rodrigues da Silva. A mudança é solicitada pelo fato de que se encontram poucas menções a esta escola com esse nome, e sim, com o nome de Escola Municipal Rynalda Rodrigues da Silva, sem a palavra “especial”. O letreiro do nome da escola mudou, contudo, não foi encontrada qualquer referência a esta mudança no jornal oficial da cidade, e todos os sites do governo federal ainda fazem menção a ela com o primeiro nome.

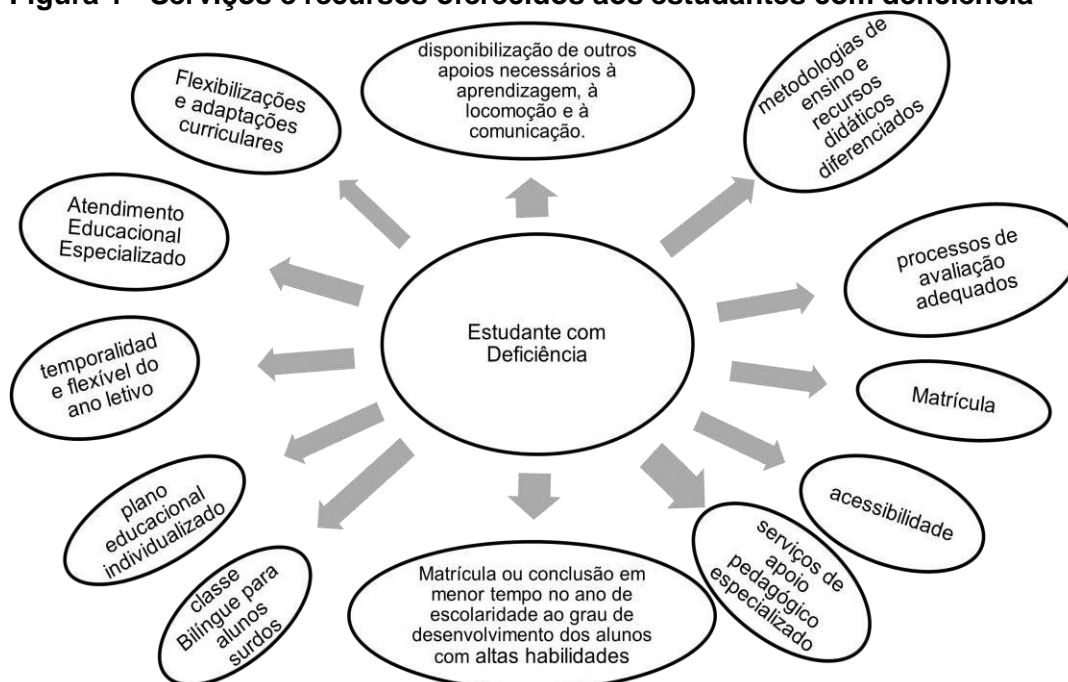
A Deliberação do Conselho Municipal de Educação nº 001/2019 no artigo 1º, §1º, compreende a Educação Especial como uma modalidade de educação escolar e a entende como:

Um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam Deficiência, TEA (Transtorno do Espectro Autista) e Altas Habilidades ou Superdotação em todas as etapas e modalidades da Educação Básica.(MARICÁ, 2019, p. 10).

Entretanto, é importante frisar que, de acordo com esta deliberação, crianças e estudantes da rede pública somente terão acesso a estes serviços e recursos “mediante parecer médico e avaliação da equipe técnica pedagógica”. (MARICÁ, 2019, § 2).

Na sequência, serão apresentados os recursos e serviços oferecidos pela rede de ensino de Maricá para os estudantes da Educação Especial, conforme ilustrados na **Figura 1**.

Figura 1 - Serviços e recursos oferecidos aos estudantes com deficiência



Fonte: Elaboração própria com base na DELIBERAÇÃO CME 001/2019 (2021).

Os serviços indicados na Figura 1 estão explicitados na Deliberação do Conselho Municipal de Educação nº 01/2019. Cada um deles será contemplado, em particular, nas próximas páginas.

2.2.1 Matrícula

O final do século XX desponta como um novo horizonte para as pessoas com deficiência. Ao se estabelecer que todos têm direito à educação, os estudantes PAEE passam a compor o cenário das unidades educacionais e o princípio da Educação Inclusiva, defendido pela Declaração de Salamanca, passa a fazer parte das políticas educacionais, mudando culturas e práticas, à medida que se assegura acesso, permanência e aprendizagem para esses estudantes.

Pensar a inclusão escolar através do conceito de acesso e permanência de todas as crianças e todos os estudantes no ambiente escolar requer uma reflexão acerca das possibilidades que as Unidades escolares têm a oferecer, visto que o acesso à educação por ser garantido por lei, vislumbra a obrigatoriedade deste processo, conforme preconiza o artigo 205 da Constituição Federal (BRASIL, 1998).

A construção de um sistema educacional inclusivo, desde as creches para crianças pequenas na Educação Infantil, é uma determinação do Decreto nº

6.949/2009 (BRASIL, 2009). Como resultado de um movimento de luta pelos direitos das pessoas com deficiência e da implementação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação inclusiva (PNEE-EI) (BRASIL, 2008), creches e pré-escolas passam a atender, em caráter prioritário, bebês e crianças com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, considerados Público-Alvo da Educação Especial (PAEE). Com a aprovação da Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014), as metas 1 e 4 comprometem os municípios na expansão da inclusão escolar.

O município de Maricá também definiu como uma de suas metas a universalização das matrículas, através da Lei Nº 2.613, de 17 de setembro de 2015, que estabeleceu o seu Plano Municipal de Educação (PME):

Meta 4: universalizar, para a população de todas as faixas etárias com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (MARICÁ, 2015, p. 4)

Desse modo, o aumento das matrículas na rede e o crescimento exponencial de estudantes com deficiência na rede municipal vêm ao encontro da meta estabelecida no Plano Municipal de Educação, e se pode concluir que esta meta foi cumprida dentro do prazo estipulado.

2.2.2 Acessibilidade

Compreende-se que a inclusão dos estudantes PAEE no contexto escolar inclusivo implica a oferta de um ambiente adequado, que possa contribuir de modo eficaz para o aprendizado e o desenvolvimento destes. A matrícula é garantida e priorizada por lei, mas para que eles tenham assegurada a garantia de permanecer na escola e aprender, o ambiente escolar necessita ser discutido e adequado às necessidades e especificidades de cada bebê, criança ou estudante PAEE.

Como já exposto anteriormente, neste texto, a taxa de acessibilidade das escolas de Maricá é baixa. Outra característica desta rede é a utilização de *containers* como salas de aula. Esta estratégia é utilizada para oferecer salas de aula rapidamente, uma vez que a construção de alvenaria demora mais para ficar pronta.

Em 2016, o jornal Extra (MENDES, 2016) denunciou que 32 novas salas de aula em formato de *containers* haviam sido licitadas pela prefeitura de Maricá, somando-se a outros 54 módulos já utilizados pela rede.

Atualmente, escolas inteiras funcionam somente em formato de *containers*, como a Escola Municipal Maria Cristina de Lima Correia, que não possui um espaço sequer de alvenaria. Assim como ela, muitas outras escolas contam com estes módulos para aumentar o número de salas de aula.

Não foi possível encontrar dados sobre o número de escolas que utilizam, hoje, os módulos como sala de aula, mas se tentará montar este panorama na segunda fase da pesquisa, ou seja, nas entrevistas. Também se tentará mostrar como estas escolas oferecem quadras poliesportivas, salas de vídeo, espaços recreativos, bibliotecas, entre outros espaços necessários dentro de uma unidade escolar.

Os módulos possuem isolamento acústico e sistema de refrigeração, tornando o ambiente um pouco menos hostil. Contudo, suas entradas são ressaltadas e há necessidade de degraus para que os módulos sejam acessados; os espaços se mexem (tremem) quando os estudantes andam dentro deles e, apesar do isolamento acústico, o retorno de barulho exterior é maior, fazendo com que as salas de aula sejam mais barulhentas. Estas características fogem dos padrões estabelecidos pelo MEC nos Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de Educação Infantil.

2.2.3 Serviço de Apoio Especializado

A Resolução CME nº 01/2019 esclarece que o serviço de apoio pedagógico especializado será oferecido somente nos casos em que o estudante tiver parecer médico e a avaliação da equipe técnica pedagógica considerar pertinente.

Fazem parte do serviço de Apoio Especializado, de acordo com o Art. 6º, inciso III, alínea a: “atuação colaborativa do mediador pedagógico; b) atuação de intérpretes de Libras e Instrutores de Surdos, linguagens e códigos aplicáveis, sistema Braille; c) disponibilização de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação”. (MARICÁ, 2019, p. 10).

É importante ressaltar que existe um quantitativo de crianças com deficiências recém-descobertas e/ou ainda em análise médica e que já expressam a necessidade de adaptação curricular na escola, porém, essas deficiências ainda não estão notificadas no censo escolar devido à ausência do laudo. Elas, de alguma forma,

necessitam de assistência dos professores e seu currículo precisar ser avaliado para necessidade de flexibilização. Trata-se de estudantes que não recebem qualquer tipo de suporte especializado, exceto aquele que o professor regente identificar como necessário (por si só ou com apoio da equipe pedagógica).

Para a função de profissional de apoio escolar, designado como “mediador”, a rede conta com pessoal contratado de forma terceirizada, sem exigência de formação pedagógica. Recentemente, passou-se a exigir formação pedagógica para a contratação (MARICÁ, 2022, p. 6), contudo, este profissional não é considerado professor, recebe salário abaixo do piso nacional e ainda não há concurso público para o cargo.

A meta 4 do Plano Municipal de Educação (PME) se compromete a:

Promover, no segundo ano de vigência deste PME, a universalização do atendimento escolar à demanda manifestada pelas famílias de alunos de qualquer faixa etária, assegurando o professor mediador pedagógico ou auxiliar de ensino mediante a criação destes cargos, admitidos através de concurso público, visando atender os alunos com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades ou superdotação, observado o que dispõe a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. (MARICÁ, 2015, p. 4).

Observa-se que faltam três anos para se encerrar o Plano Municipal de Educação de 2015 e esta meta ainda não foi alcançada.

O Manual Orientador da Educação Inclusiva (MARICÁ, 2020d) define assim a função do mediador:

Intermediário entre o aluno e as situações vivenciadas por ele, onde se depare com dificuldades de interpretação e ação. Logo, o mediador pode atuar como intermediário nas questões sociais e de comportamento, na comunicação e linguagem, nas atividades e/ou brincadeiras escolares, e nas atividades dirigidas e/ou pedagógicas na escola. (p. 20).

Dessa forma, entende-se que o mediador vem a ser o profissional que auxilia o estudante com deficiência que ainda não tem autonomia nas diferentes atividades de vida prática.

2.2.4 Matrícula ou conclusão em menor tempo e temporalidade flexível do ano letivo

Acerca deste tema, a legislação municipal prevê duas possibilidades: aos estudantes com TEA e Altas Habilidades ou Superdotação, fica estabelecida a possibilidade de concluir o ano de escolaridade em temporalidade flexível, conforme o texto a seguir:

Art. 134. Ao final de cada ano escolar ou fase, o aluno com necessidades educacionais especiais que não atingir os objetivos previstos para esse ano de escolaridade ou fase, poderá ter esse período de escolarização ampliado por mais de 01 (um) ano, de acordo com o julgamento e indicação do Conselho de Classe, a fim de se equalizar suas oportunidades de aprendizagem. (PARECER CME 002, 2012, p. 23).

Estes estudantes têm garantido a conclusão em maior espaço de tempo. Àqueles que apresentem diagnóstico de altas habilidades / superdotação é garantida, sem prejuízo da continuidade dos seus estudos, a conclusão em menor tempo do ano de escolaridade ou da fase na qual estejam matriculados, e também é permitida a matrícula no ano de escolaridade ou fase correspondente ao seu grau de desenvolvimento e experiência, mediante avaliação feita pela escola (MARICÁ, 2019, p. 10). Acrescentando que o regimento escolar assim se expressa: “§ 2º. Será garantido ao aluno com necessidades educacionais especiais a permanência necessária para que o mesmo possa concluir o currículo previsto” (PARECER CME 002, 2012, p. 23).

O Manual Orientador da Educação Inclusiva esclarece que: “O aluno com deficiência está submetido às mesmas regras que qualquer outro. No entanto, a sua avaliação precisa ser acessível e respeitar as possibilidades do estudante”. (MARICÁ, 2020d, p. 54). Isto é, os estudantes com deficiência não têm, necessariamente, o tempo de escolaridade estendido, ou seja, este recurso será utilizado mediante avaliação da necessidade de cada estudante.

2.2.5 Classes Bilíngues

A rede de Maricá oferece aos estudantes com surdez, a partir do primeiro segmento, a matrícula em classes bilíngues para aquisição da primeira língua,

(LIBRAS) com um instrutor, de preferência surdo; e para a aquisição da segunda língua, existe o professor regente ouvinte. O estudante só passa a ter direito a um intérprete de Libras, na sala de aula regular, a partir do segundo segmento do Ensino Fundamental Como define o Manual Orientador da Educação Inclusiva:

O instrutor de Libras é um profissional surdo que tem como função primordial o ensino da Língua Brasileira de Sinais. Esse profissional atua junto ao professor regente como modelo de identidade, de maneira que os alunos surdos sejam expostos à língua de sinais (MARICÁ, 2020d, p. 55).

O Intérprete de Libras é o profissional que domina a língua de sinais e a língua falada do país e que é qualificado para desempenhar a função. Ele deve ter domínio dos processos, dos modelos, das estratégias e técnicas de tradução e interpretação, além de possuir formação específica na área de sua atuação (por exemplo, a área da educação). (MARICÁ, 2020d, p. 55).

Às crianças que apresentam necessidades de recursos inclusivos de comunicação para acesso às competências da Educação Infantil, a prefeitura prevê um instrutor de surdos, professor bilíngue ou guia intérprete.

2.2.6 Processos de avaliação

Na rede de Maricá, a avaliação é compreendida da seguinte forma:

Art. 133. A avaliação na Educação Inclusiva será contínua e periódica e levará em conta o desempenho do aluno tanto na classe inclusiva como na sala de recursos com a participação de todos os profissionais envolvidos no seu processo de aprendizagem.

§ 1º. O aluno com necessidades educacionais especiais será avaliado através de relatórios e / ou outros instrumentos elaborados pelo professor da turma regular de ensino em parceria com o professor de apoio especializado, sempre que este último se fizer necessário, levando-se em consideração as necessidades de cada aluno. (PARECER CME 002, 2012, p. 23).

Quando o parágrafo primeiro afirma que a avaliação será elaborada “em parceria com o professor de apoio especializado”, se faz importante destacar que não existe, na rede, um professor de apoio especializado. Como foi anteriormente exposto, o mediador não faz este papel, sendo assim, o processo de avaliação dos estudantes fica sob a responsabilidade somente do professor regente.

Segundo o Manual Orientador da Inclusão, a forma avaliativa para as crianças com deficiência, da rede, utilizará os mesmos recursos que são usados para outras crianças. Entretanto: “no caso dos alunos que não acompanham o ritmo da turma,

poderão ser avaliados através de relatório ou prova adaptada dependendo da necessidade do educando” (MARICÁ, 2020d, p. 53).

No que se refere às crianças que não acompanham a turma, a orientação é que seja realizada uma avaliação de acordo com as suas potencialidades e a partir dos conhecimentos por elas adquiridos (MARICÁ, 2020d, p. 53).

A fim de delimitar os conhecimentos para o planejamento das aulas para os estudantes com deficiência, da rede, a orientação é utilizar a flexibilização através do Plano de Ensino Individualizado (PEI) (MARICÁ, 2020d, p. 23).

2.2.7. Flexibilizações e adaptações curriculares

A garantia de acesso e permanência dos estudantes com deficiência nas escolas regulares necessita, muitas vezes, das flexibilizações curriculares. Estas estão diretamente ligadas ao Plano Educacional Individualizado (PEI).

As flexibilizações e adaptações curriculares devem considerar os conteúdos básicos da classe regular e oferecer recursos didáticos, metodologias e processos de avaliação diferenciados e adequados para a promoção do desenvolvimento pedagógico dos estudantes da escola que apresentam deficiência.

A principal crítica diz respeito à responsabilidade de planejamento e das adaptações das atividades na rede. O manual Orientador (MARICÁ, 2020c) atribui esta responsabilidade ao professor regente, e o mediador, por não ser um professor, irá acompanhar este processo de planejamento em parceria, não sendo, porém, responsável por esta documentação.

2.2.8 Plano Educacional Individualizado

O processo de educação envolve o planejamento, a supervisão e a avaliação das práticas pedagógicas. Em uma turma regular contendo diversos estudantes, com diversas necessidades e modos de aprender distintos, um currículo comum para todos não atende mais as necessidades da classe regular e uma adaptação do mesmo se faz necessária, para alguns casos, não somente para o estudante PAEE, mas para eles, a adaptação será implementada através do PEI.

De acordo com Tannús-Valadão e Mendes (2018, p. 10-11), o PEI é:

Um documento redigido, uma espécie de contrato, que descreve o programa educacional em termos de serviços demandados por um estudante em particular, tomando como base avaliações aprofundadas dos pontos fortes do aluno e de suas necessidades e que afetam a habilidade ou comportamento do aluno para aprender e para demonstrar a aprendizagem

(...)

Um registro dos conhecimentos e das habilidades específicas do aluno e que permite identificar o repertório de partida, acompanhar a evolução em direção às metas e traçar novos caminhos, se determinado programa não estiver permitindo atingir as metas estabelecidas para o estudante.

O objetivo principal desse documento é auxiliar o currículo oficial, construindo um caminho a percorrer que aponte o estímulo que cada estudante precisa no processo de ensino e aprendizagem.

A elaboração desse documento deve envolver as famílias, os estudantes (quanto estes já estiverem em idade de compreender do que se trata), o professor mediador e todos os profissionais pertencentes ao processo de ensino e aprendizagem nas escolas regulares da Educação Básica.

Vale a pena ressaltar que a SME orienta as escolas no sentido de que crianças e estudantes com deficiência que “acompanham a turma” não necessitam de PEI. Sabemos que o PEI, em si, não muda as ações concretas da escola ou da sala referência ou de aula comum. São as políticas educacionais que vão estabelecer parâmetros mais alinhados com os princípios inclusivista e democráticos, ou seja, não basta preencher documentos burocráticos, faz-se necessário que a escola e o professor tenham como garantia um espaço pedagógico democrático e autônomo que permita avaliar seus estudantes de forma a observar a evolução pedagógica deles.

2.2.9 Disponibilização de outros apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação

Os serviços de apoio pedagógico são ferramentas extras de utilização necessária para garantia de aprendizagem dos estudantes no processo educacional. Esses serviços são assim entendidos pela Secretaria Municipal de Educação de Maricá:

Parágrafo único: Consideram-se recursos de acessibilidade na educação aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos aspectos, dos mobiliários e equipamento, dos

sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços. (MARICÁ, 2019, p. 10).

Para garantir o processo inclusivo é necessário trabalho em equipe, cooperatividade e construção de redes de apoio, principalmente contando com a parceria da família, de outros agentes e com recursos.

2.2.10 Atendimento Educacional Especializado

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é realizado na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), sendo condicionado à matrícula no ensino regular, para estudantes com deficiência física, intelectual ou sensorial, estudantes TEA (Transtorno do Espectro Autismo) e estudantes que apresentam altas habilidades/superdotação.

A Secretaria Municipal de Educação de Maricá orienta que o AEE atenderá o estudante com deficiência dentro de suas necessidades específicas e fará uma mediação pedagógica para possibilitar o seu acesso ao currículo. O Atendimento Educacional Especializado tem como função “identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras para a plena participação dos alunos”. (MARICÁ, 2020c, p. 53).

É importante destacar que o Atendimento Educacional Especializado não é obrigatório na rede de Maricá, mesmo sendo garantido por lei. Além disso, não é condição para o acesso ao ensino regular e a matrícula no AEE é facultativa aos responsáveis.

A legislação municipal também prevê o Atendimento Pedagógico Domiciliar e o Atendimento Pedagógico Hospitalar para crianças e estudantes com deficiência que por algum motivo estejam impedidos de frequentar as aulas na escola. Entretanto, não se obteve dados, no censo escolar, referentes a estudantes na rede de Maricá que estejam nestas condições.

2.2.11 Metodologias de ensino, recursos didáticos diferenciados

A inclusão escolar ainda é um assunto muito complexo para os professores da sala de aula regular. Não existe um manual de instruções para os professores

seguirem, uma vez que cada criança ou estudante tem características específicas e vai demandar recursos diferenciados.

Para lidar com a insegurança dos professores, a SME irá promover “encontros de formação e discussões em que sejam apresentadas as novas concepções sobre a inclusão e as possibilidades de aprendizagem desses alunos” (MARICÁ, 2020c, p. 54).

Outra medida prevista pela SME para atualizar as formações continuadas dos professores da rede é a realização de “encontros na escola para esclarecer dúvidas e fomentar o diálogo. Com certeza, esta é a melhor forma de preparar os funcionários para lidar com a Inclusão e conscientizar os funcionários sobre a importância do envolvimento de todos nesse processo” (MARICÁ, 2020c, p. 54).

O Centro de Referência em Políticas Inclusivas, setor vinculado à Secretaria de Assistência Social de Maricá, promove cursos, em parceria com o Instituto Federal Fluminense, para formar professores e demais funcionários, estudantes e familiares na Língua Brasileira de Sinais. A SME também ofereceu um curso de Atendimento Educacional Especializado divulgado para os professores da rede, no ano de 2021, e realizou *lives* em sua página do *Facebook*. Além disso, anualmente, ocorre a Jornada de Diversidade e Educação Inclusiva, momento para troca de experiências positivas entre atuantes da rede e exposição dos trabalhos produzidos pelas salas de recursos.

3 CAPÍTULO III – O QUESTIONÁRIO: DISCUSSÕES E RESULTADOS

Esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e considerada aprovada, segundo o parecer número 5.302.109. Para analisar a política educacional de Inclusão Escolar, implementada nas instituições de Educação Infantil da rede municipal de Ensino de Maricá/RJ, optou-se pela pesquisa quantitativa, no âmbito dos métodos e técnicas quantitativas para obter um panorama mais geral dos desafios e avanços da inclusão escolar na Educação Infantil na rede municipal de ensino de Maricá, a partir do maior número de profissionais que atendem bebês e crianças PAEE. As pesquisas quantitativas contribuem para a coleta de informações relacionadas a visão e compreensão do entrevistado sobre um determinado cenário.

O universo desta pesquisa é a rede educacional de Maricá, com enfoque na Educação Infantil e na investigação das condições de oferta e garantia de direitos dos bebês e das crianças da educação especial da rede. A escolha dos participantes segue os seguintes critérios: professores regentes atuantes na Educação Infantil, diretores e orientadores pedagógicos e educacionais, demais profissionais envolvidos na educação inclusiva da rede pública de ensino de Maricá. Desse modo, é aplicado a esses participantes um questionário (Apêndice 2) que atingiu 46% dos sujeitos ao longo do período de trinta dias.

Para tal, a ferramenta do *Google Forms* foi escolhida por possibilitar a rapidez na distribuição do questionário (Apêndice 2) e a coleta imediata das respostas, ao mesmo tempo em que participantes de forma *online* finalizavam o preenchimento do questionário. O questionário contou com quatro perguntas que foram respondidas de acordo com as percepções de cada um dos participantes, a fim de que eles apontassem suas impressões sobre os pontos-chave da matriz *SWOT*: Forças, Fraquezas, Oportunidades e Ameaças.

Também foram utilizados para a análise dos resultados os critérios da Análise de Conteúdo propostos por Bardin (2011), ou seja, usou-se um instrumento metodológico que se aplica a conteúdos diversos a fim de se encontrar sentido na sua interpretação. As respostas foram organizadas de acordo com suas semelhanças e sistematizadas em tabelas para melhor compreensão, contudo, se fez necessário chamar atenção para alguns pontos que possibilitam maior entendimento dos dados coletados. Entre as respostas sobre oportunidades/ameaças e forças/fraquezas, é

percebida uma ambivalência, ou seja, muitas respostas caracterizadas como força, por vezes, são vistas como fraqueza ou ao contrário. O mesmo vale para as oportunidades e ameaças. Também vale ressaltar que esta pesquisa serve para observar a pluralidade de realidades da rede de Maricá, pois determinados pontos não eram fatores importantes para algumas escolas, porém, eram para outras.

Os itens que compõem este capítulo apresentam um compilado oriundo de uma diversidade de respostas colhidas por meio do formulário distribuído às escolas de Educação Infantil da rede municipal de ensino de Maricá. Todas as respostas coletadas foram consideradas e as informações mencionadas mais de uma vez foram aglutinadas, e para que se tenha uma noção do número de vezes que tal resposta apareceu é apresentado um gráfico com a porcentagem de respostas geradas pela fala dos participantes.

3.1 Aspectos Internos

A análise dos aspectos internos visa identificar as fraquezas da educação inclusiva da rede, para que se possa trabalhar em cima delas e corrigi-las, ao mesmo tempo que, ao identificar as principais forças desta rede, obtemos um panorama dos aspectos que devem ser mantidos e potencializados. As categorias Forças e Fraquezas permitem obter um olhar interno da rede de ensino. As principais forças identificadas pelos participantes da pesquisa estão descritas no **Quadro 1**.

Quadro 1 - Um olhar para dentro: Principais Forças / Fortalezas

Gestão da Secretária de Educação
<ul style="list-style-type: none"> • Preocupação com a inclusão • Investimento financeiro • Propaganda, atendimento e resultado • Ampliação das vagas
Formações Iniciais e Continuadas
<ul style="list-style-type: none"> • Promoção de formações continuadas ao longo do ano • Eventos anuais de trocas pedagógicas entre as escolas
Infraestruturais
<ul style="list-style-type: none"> • Boa estrutura física das escolas • Espaço que promove a socialização • Salas de recursos • Funcionários carinhosos, atenciosos e empenhados

Fonte: Elaboração própria com base nas respostas dos questionários (2022).

Por sua vez, as principais fraquezas apontadas pelos participantes da pesquisa estão contidas no **Quadro 2**.

Quadro 2 - Um olhar para dentro: Principais Fraquezas / Desafios

Fragilidades institucionais
<ul style="list-style-type: none"> ● Necessidade de mais salas de recursos por toda a rede para que um aluno não tenha que se deslocar até outra escola. ● Falta de ambientes acessíveis / adaptados com banheiros e rampas ● Carência de funcionários ● Falta de brinquedos, materiais e recursos adaptados nas salas de educação infantil ● Falta de cardápio adaptado aos alunos com intolerância alimentar ● Falta de estrutura específica para a educação infantil ● O espaço do <i>container</i>, totalmente inadequado para a inclusão ● Turmas com deficiências diferentes e apenas um mediador ● Grande número de alunos com deficiência dentro da mesma sala de aula ● Carência de materiais básicos ● Não cumprimento da quantidade relativa de alunos por turma
Fragilidade na atuação
<ul style="list-style-type: none"> ● Dificuldade no diálogo com a saúde ● Dificuldade de atendimento na saúde, atraso em laudos e atendimento médico ● Faltam formações na própria escola ● Falta de organização nos horários de atendimento das salas de recursos ● Negligência ao apoio emocional dos profissionais que atuam na inclusão
Sobre os Profissionais
<ul style="list-style-type: none"> ● Profissionais atuantes sem formação adequada e sem experiência ● Mediadores sem formação na área da educação ● Profissionais terceirizados ao invés de concursados ● Sobrecarga de trabalho no professor regente ● Carência de profissionais capacitados para deficiências específicas ● Salário baixo dos mediadores ● Por não serem professores, os mediadores não possuem tempo de planejamento e atuam com uma sobrecarga no horário de trabalho ● Falta de concurso público para cargos na área da educação especial ● Falta de incentivo da rede na qualificação dos profissionais
Formações Iniciais e Continuadas
<ul style="list-style-type: none"> ● Necessidade de formação para os professores ● Formações ocorrendo em horários que não atendem o professor
Relação Família x Escola
<ul style="list-style-type: none"> ● Alunos sem laudo, por isso, sem direito a mediação ● Falta de cooperação das famílias com a escola ● Falta informação para os pais
Questões político-Administrativa
<ul style="list-style-type: none"> ● Autopromoção da rede com fatos que desconsideram o contexto das escolas ● O aumento progressivo de moradores na cidade faz com que tenha sempre carência de mediadores nas escolas ● Assédio moral nas escolas ● Educação usada como cabide de emprego

Fonte: Elaboração própria com base nas respostas dos questionários (2022).

3.2 Aspectos Externos

A análise do ambiente externo envolve um campo que não está sob o controle direto da gestão do município, isto é, a administração do município não tem competência para tomar as providências necessárias para mudar tais condições de forma direta. Isto não significa que tais aspectos devam ser ignorados pelos gestores da rede, pelo contrário, uma vez identificados, pode-se utilizar as oportunidades apontadas para benefício próprio. As categorias Ameaças e Oportunidades permitem obter um olhar externo da rede de ensino.

Quanto às ameaças, ao serem identificadas, apontam aspectos que possibilitam ao gestor da pasta identificar com precisão as ações que têm causado danos à política municipal. Os **Quadros 3 e 4** apresentam as Oportunidades e Ameaças identificadas pelos participantes da pesquisa, na respectiva ordem.

Quadro 3 - Um olhar para fora: Oportunidades

Iniciativas
<ul style="list-style-type: none"> ● Oferta de cursos pelo passaporte universitário ● Formações em serviço ● Legislações específicas para a inclusão ● Pretensão de matricular todos os alunos PCD na rede pública ● Incentivos sociais e novos programas que envolvam os mesmos
Estruturais
<ul style="list-style-type: none"> ● Recursos financeiros disponíveis na rede ● Possibilidade de construção de escolas de alvenaria ● Possibilidade de melhoria do espaço escolar ● Capacitar os profissionais da rede ● Concurso público para profissionais de inclusão ● Incentivo a iniciativa profissional
Relacionamento com a família
<ul style="list-style-type: none"> ● Necessidade de uma rede de apoio escolar ● A pandemia aumentou o contato dos responsáveis com a unidade escolar ● Conectar espaços da saúde com educação. ● Investimento em políticas de conscientização dos pais e responsáveis

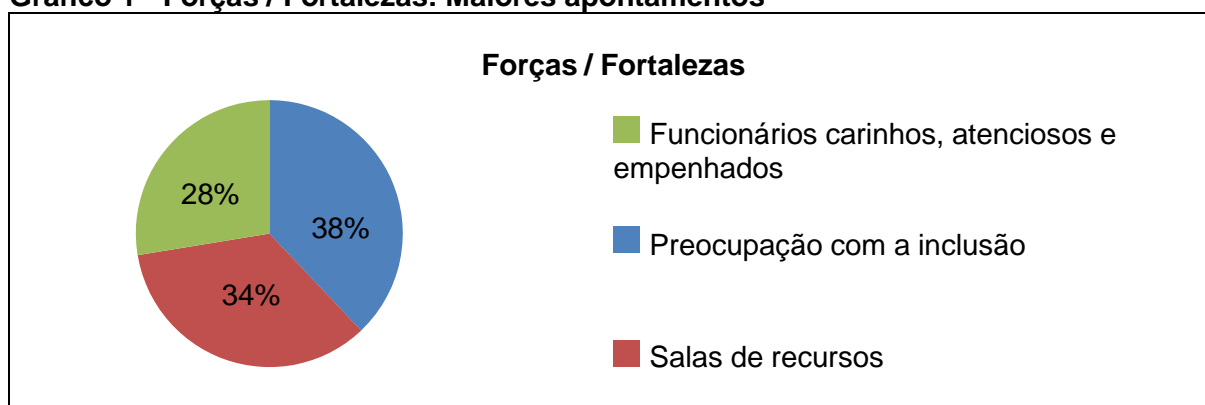
Fonte: Elaboração própria com base nas respostas dos questionários (2022).

Quadro 4 - Um olhar para fora: Ameaças

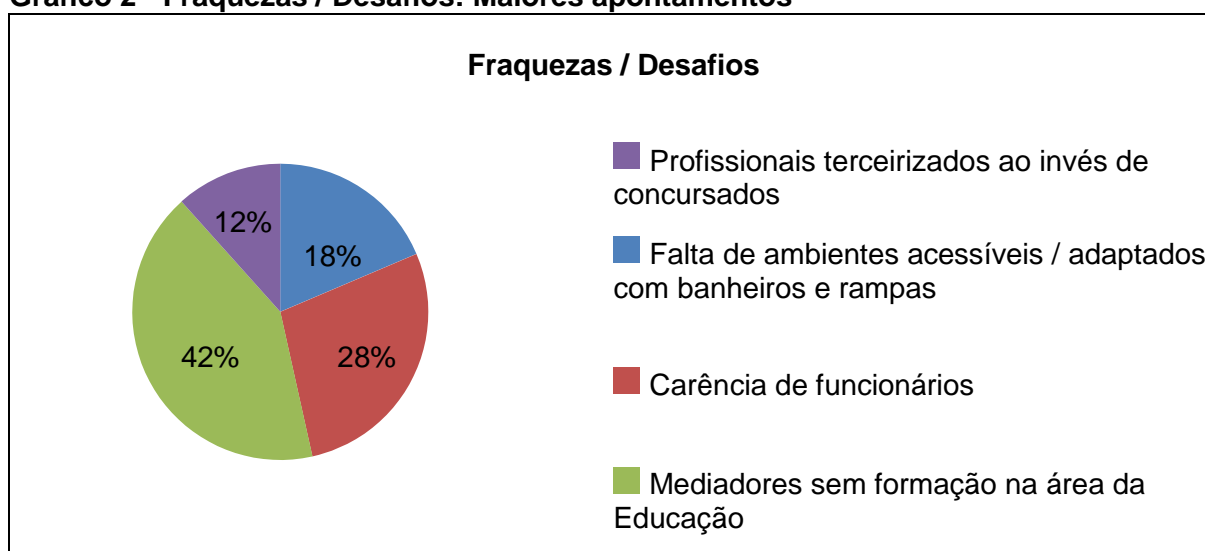
Aumento populacional
<ul style="list-style-type: none"> • Superlotação nas escolas que aumenta a cada ano • Violência e tráfico de drogas que está crescendo na cidade. • Crescimento acelerado na população da cidade
Servidores e funcionários
<ul style="list-style-type: none"> • Cargos dependentes de empresa terceirizada • Falta de profissionais concursados • Ausência de concurso público para os cargos de inclusão • Necessidade de gestores qualificados nas escolas e eleitos pela comunidade • Salário baixo para os mediadores • Parcerias com setor privado que enfraquece o setor público e cria instabilidade
Relacionamento com a família
<ul style="list-style-type: none"> • Desinformação dos pais e responsáveis • Necessidade de apoio familiar • Resistência por parte dos responsáveis em iniciar um tratamento dos seus filhos • Relação pais x escola x professores • Ampliação do Serviço de Atendimento e Reabilitação Especial de Maricá (Sarem) • Melhor atendimento na área da saúde
Diálogo e Planejamento
<ul style="list-style-type: none"> • Possibilidade de descontinuidade do plano estratégico com a mudança de governo. • Políticas de separação e exclusão oriundas do governo federal • Necessidade de reflexão sobre o ato de incluir • Não dialogar com outras redes de educação próximas a cidade de Maricá • Excesso de Burocracias
Estruturais
<ul style="list-style-type: none"> • Necessidade de investir em obras/consertos nas escolas para tornar os espaços acessíveis • Escolas funcionando como depósito de crianças

Fonte: Elaboração própria com base nas respostas dos questionários (2022).

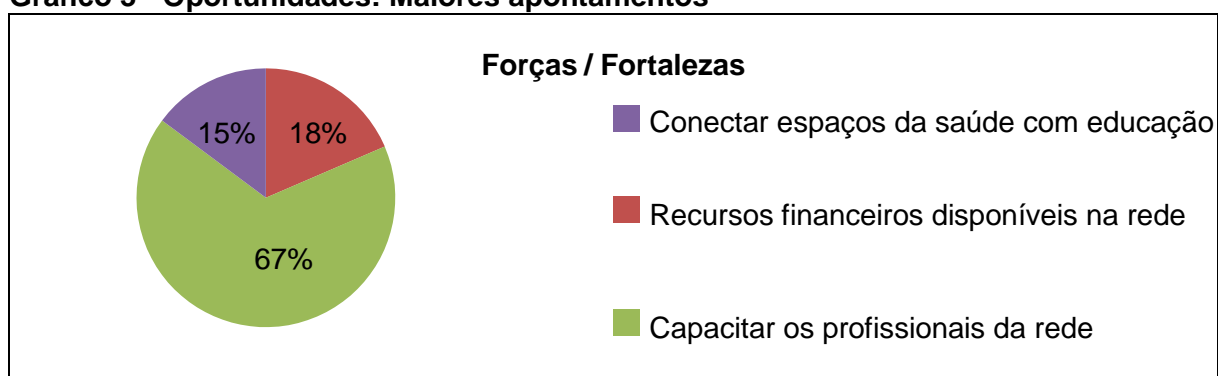
Os aspectos listados, divididos, nos quadros, por categorias, foram retirados das respostas dos questionários (Apêndice 5) distribuídos aos sujeitos participantes da pesquisa e atuantes na rede de ensino de Maricá. As participações foram diversas e todas trouxeram apontamentos importantes, contudo, algumas falas aparecem, muitas vezes, emitidas por participantes diferentes, e isto mostra a necessidade de se ter uma maior atenção para os pontos destacados, uma vez que estes se apresentam como um aspecto recorrente na rede, abrangendo mais escolas e em diferentes realidades. Sendo assim, os Gráficos 1, 2, 3 e 4 apresentam o compilado dos assuntos mais recorrentes nas respostas dos questionários (Apêndice 5) em relação à categoria questionada.

Gráfico 1 - Forças / Fortalezas: Maiores apontamentos

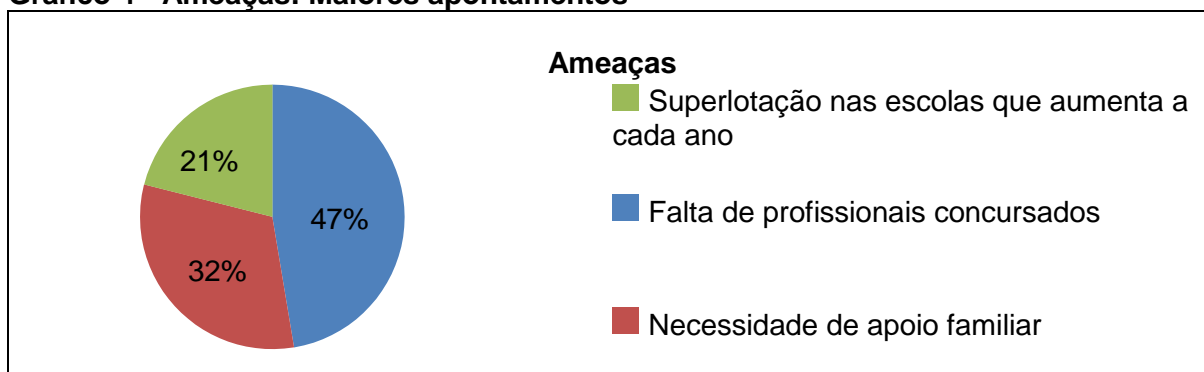
Fonte: Elaboração própria com base nas respostas dos questionários, 2022.

Gráfico 2 - Fraquezas / Desafios: Maiores apontamentos

Fonte: Elaboração própria com base nas respostas dos questionários, 2022.

Gráfico 3 - Oportunidades: Maiores apontamentos

Fonte: Elaboração própria com base nas respostas dos questionários, 2022.

Gráfico 4 - Ameaças: Maiores apontamentos

Fonte: Elaboração própria com base nas respostas dos questionários, 2022.

As respostas apresentadas reforçam a importância de voltar o olhar para os apontamentos identificados, uma vez que a distribuição dos dados coletados dessa forma permite uma interpretação mais objetiva das necessidades encontradas nas escolas. Isto sugere que existe uma complexidade e maiores detalhes a serem explorados nestes tópicos.

Depois que os dados foram apresentados de forma clara, montou-se a matriz *SWOT* representativa do Cenário da Inclusão Escolar na Educação Infantil da rede municipal de ensino de Maricá (**Quadro 5**), preenchida com os dados retirados das falas representativas nos questionários (Apêndice 5) respondidos pelos participantes desta pesquisa.

Quadro 5 - Matriz SWOT

(continua)

		POSITIVOS	NEGATIVOS	
INTERNOS	FORÇAS	<p>A rede é preocupada com a inclusão e está constantemente ampliando as vagas ofertadas.</p> <p>Tem investido financeiramente em educação, em propaganda, no atendimento e em resultados.</p> <p>Promove capacitações ao longo do ano e trocas de experiências ao final do ano.</p> <p>Possui funcionários carinhosos, atenciosos e empenhados.</p> <p>A rede possui salas de recursos, e espaços que promovem a socialização.</p> <p>As escolas possuem boa estrutura física (ponto também de fraqueza).</p>	<p>FRAQUEZAS</p> <p>Quantidade de salas de recursos insuficientes para toda a rede,</p> <p>Quantidade insuficiente de banheiros adaptados e ambientes acessíveis nas escolas, principalmente nas escolas de container, que é um espaço inadequado para a inclusão.</p> <p>Falta de recursos simples nas escolas, como materiais de papelaria, assim como brinquedos e recursos adaptados.</p> <p>Escolas sem estrutura específica para a educação infantil.</p> <p>Falta de cardápio adaptado para alunos com intolerância alimentar.</p> <p>Turmas superlotadas, acima do previsto em regimento e grande número de alunos</p> <p>PCDs dentro da mesma sala com apenas um mediador.</p> <p>Necessidade de mais formações e que estas ocorram em horário que o professor possa participar ou que ocorra a dispensa no serviço ou que estas ocorram nas escolas, bem como incentivo para qualificação dos profissionais.</p>	<p>Continuação...</p> <p>Necessidade de apoio emocional dos profissionais atuantes na inclusão.</p> <p>Carência de funcionários.</p> <p>Falta de diálogo com a saúde para que se tenha laudos e atendimentos mais rápidos.</p> <p>Falta de organização nos horários de atendimento das salas de recursos.</p> <p>Mediadores sem formação pedagógica, terceirizados (sem ingresso por concurso público) e com baixos salários e sobrecarga de horário de trabalho.</p> <p>Carência de profissionais capacitados para deficiências específicas.</p> <p>Sobrecarga de trabalho do professor regente.</p> <p>Desinformação dos pais sobre o trabalho de inclusão o que acarreta pouca cooperação da família com a escola.</p> <p>Assédio moral dentro das escolas.</p> <p>Autopromoção da rede com fotos que desconsideram o contexto das escolas.</p> <p>Educação usada como cabide de emprego.</p>

Quadro 5 - Matriz SWOT

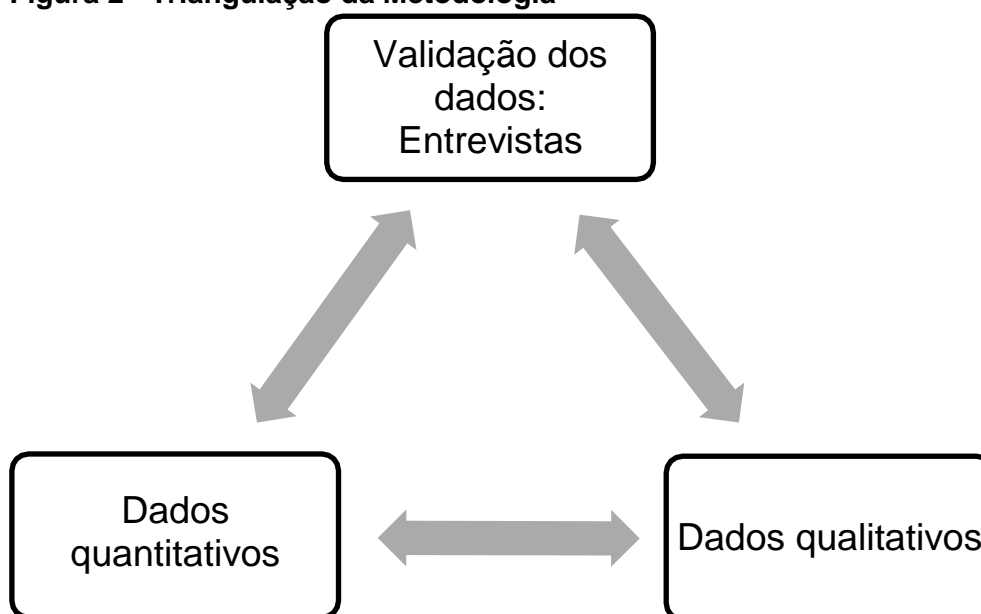
(conclusão)

		POSITIVOS	NEGATIVOS	
EXTERNOS	OPORTUNIDADES	<p>A cidade oferece de cursos de graduação pelo programa passaporte universitário e incentivos sociais.</p> <p>Legislações municipais voltadas para a educação inclusiva.</p> <p>Pretensão de matricular todos os alunos PCDs na rede pública.</p> <p>Recursos financeiros disponíveis na rede para construção de escolas de alvenaria e melhoria do espaço escolar.</p> <p>Pode-se abrir concurso público para contratação de profissionais de inclusão e criar estratégias para incentivar a iniciativa profissional.</p> <p>Possibilidade de oportunizar formações em serviço e capacitar os profissionais da rede (Ponto também de fraqueza).</p> <p>A pandemia aumentou o contato dos responsáveis com as escolas possibilitando o investimento em políticas de conscientização dos pais.</p>	<p>AMEAÇAS</p> <p>Crescimento acelerado na população provoca a superlotação nas escolas e o crescimento da violência e tráfico de drogas na cidade.</p> <p>Os cargos dependentes de empresa terceirizada e com baixa remuneração. (Ponto também de fraqueza)</p> <p>Falta de profissionais concursados.</p> <p>Necessidade de gestores qualificados nas escolas e eleitos pela comunidade.</p> <p>Parcerias com setor privado que enfraquece o setor público e cria instabilidade.</p> <p>Escolas superlotadas e funcionando sem direcionamento pedagógico planejado.</p> <p>Possibilidade de descontinuidade do plano estratégico com a mudança de governo.</p> <p>Políticas de separação e exclusão oriundas do governo federal.</p> <p>Necessidade de reflexão sobre o ato de incluir.</p>	<p>Continuação...</p> <p>Não dialogar com outras redes de educação próximas a cidade de Maricá.</p> <p>Excesso de Burocracias.</p> <p>Desinformação dos pais e responsáveis e necessidade de apoio familiar. (Ponto também de fraqueza)</p> <p>Relação pais x escola x professores</p> <p>Necessidade de ampliação do Serviço de Atendimento e Reabilitação Especial de Maricá (Sarem) e melhor atendimento na área da saúde.</p>

Fonte: Elaboração própria com base nas respostas dos questionários, 2022.

Na etapa seguinte da pesquisa, partiu-se para a validação dos dados obtidos nos questionários (Apêndice 5) e realizaram-se algumas entrevistas (Apêndice 6) com um grupo de participantes representativo de cada categoria dos sujeitos que responderam aos questionários. Ao adotar a metodologia de triangulação (Figura 2), a entrevista é concebida como um instrumento de Pesquisa Qualitativa, pois entende-se que esta abordagem metodológica contribuiu para o estudo ao considerar que os dados coletados nos questionários podem ser melhor compreendidos a partir da confrontação com as respostas dos entrevistados, uma vez que estas, de forma descritiva, desvelam as compreensões e interpretações dos participantes.

Figura 2 - Triangulação da Metodologia



Fonte: Elaboração própria, 2022.

Os dados quantitativos, apresentados neste capítulo, dialogam com as entrevistas analisadas e discutidas no próximo capítulo, com o intuito de obter um panorama do cenário de Inclusão Escolar na Educação Infantil à luz dos profissionais da área, além da validação dos aspectos apresentados pelos questionários (Apêndice 5). A síntese da triangulação resulta em um texto com recomendações para a equipe gestora da rede de Maricá, além de configurar uma amostra representativa do modo como a rede de ensino tem compreendido a inclusão de bebês e crianças PAEE nas creches e pré-escolas, aspectos fundamentais para subsidiar a elaboração de um parecer consubstanciado, a partir da Matriz *SWOT*, orientador para as políticas educacionais implantadas no município.

4 CAPÍTULO IV – ANÁLISE DOS RESULTADOS COM BASE NOS DADOS DAS ENTREVISTAS

A proposta deste capítulo é analisar os dados coletados nas entrevistas (Apêndice 6) com os representantes das categorias de profissionais respondentes dos questionários (Apêndice 5) e organizá-los de forma sistematizada para contrapor aos dados apresentados no capítulo anterior ou validá-los. O foco nas potencialidades das respostas de cada grupo é analisado à luz do embasamento teórico assumido neste estudo, a fim de proporcionar ao leitor e aos gestores do município de Maricá uma análise consubstanciada da realidade representada pelo território.

O município de Maricá cresce potencialmente, assim como as matrículas de bebês e crianças PAEE nas instituições de Educação Infantil, e esta situação impulsiona a necessidade de se estabelecer diretrizes administrativas que promovam políticas educacionais inclusivas, voltadas para a melhoria da Educação Especial da rede municipal de ensino, a partir do planejamento de estratégias que expressem meios efetivos para assegurar o acesso e garantir permanência, aprendizado e participação das crianças e estudantes PAEE, em especial, bebês e crianças pequenas e bem pequenas nas creches e pré-escolas, em atendimento à Lei nº 13.005/2014.

Com a sistematização das falas coletadas nos questionários (Apêndice 5), na Matriz SWOT (**Quadro 5**), é possível obter um panorama mais amplo da educação especial na Educação Infantil da rede de Maricá. O contexto político-administrativo e financeiro em que a cidade está inserida, as orientações e diretrizes representadas na legislação municipal acerca da inclusão escolar e a escuta dos agentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem de bebês e crianças PAEE matriculados na rede são elementos importantes para se pensar os efeitos e os rumos da política educacional implantada no município. Ao dar voz aos profissionais da educação responsáveis pelos direcionamentos pedagógicos nos Centros Municipais de Educação Infantil, esta pesquisa traz a oportunidade de pensar a política educacional inclusiva no território, os seus desmembramentos e entraves.

4.1 Sobre os fatores Internos (forças)

4.1.1 A rede é preocupada com a inclusão e está constantemente ampliando as vagas ofertadas

Ao serem perguntados acerca da preocupação da rede com a inclusão escolar e a constante ampliação de vagas ofertadas anualmente, os entrevistados responderam:

Eu fiz um curso com a gerente de inclusão, e ela falou que são mais de 1500 alunos, não é mesmo? (Mediadora)

Muita gente está migrando para cá. Esse avanço populacional, tudo que a gente montou no PPP, esse ano a gente começou a montar e nem terminou, faltou alguns dados ainda e quando a gente revitalizou, ele estava muito defasado. Gente, quando você vê a quantidade da população, então? Mudou completamente. O perfil mudou, sabe. Tinha um número de alunos. Esse ano dobrou, de 400 e pouco, está quase 800. Com uma multidão assim, a população aumentou demais aqui. (Orientadora Pedagógica)

Apesar de a oferta de matrículas ser ampla, na rede, fator que motivou a publicação da matéria “O segundo melhor município em Educação Especializada do país” (MARICÁ, 2019), para os entrevistados, o crescimento no quantitativo de matrículas de estudantes e crianças PAEE está relacionado ao crescimento demográfico no município, o que resulta em grandes desafios e mudanças no atendimento prestado, a fim de garantir a manutenção e melhoria na qualidade do ensino. É uma realidade descrita na fala dos entrevistados, que faz menção a uma das falas revelada também nos fatores externos das Ameaças: “Crescimento acelerado na população provoca a superlotação nas escolas e o crescimento da violência e tráfico de drogas na cidade” (**Quadro 5**). O crescimento na democratização do acesso à Educação Infantil é visto pelos sujeitos desta pesquisa como um alerta para a necessidade de mudanças qualitativas, “pois os números muitas vezes escondem os insucessos de uma educação pautada pela especialização e pela fragmentação do saber” (JOSGRILBERT; SUANNO, 2019, p. 55). Com efeito, para se atingir uma educação de qualidade, esta precisa estar focada no desenvolvimento integral da criança, bem como na sua realização individual, assim como na garantia de serviços, recursos e profissionais adequados à demanda do território.

4.1.2 Tem investido financeiramente em educação, em propaganda, no atendimento e em resultados

Quanto ao investimento financeiro na educação, os sujeitos entrevistados apontam os seguintes comentários:

Eu sabia, mas assim, não é que eu não concorde, né? Eu acho que tem alguma... porque eu acho, eu acho que é o segundo melhor em acesso, né? E agora para ser o melhor mesmo, né? Tem muita coisa ainda para acontecer. (Professora da Educação Especial).

Eu peguei a primeira turminha da sala de recursos. Tem 12 anos. E aí sim, você vê evolução, como ela falou que está caminhando. Inclusive trabalhei com A. Ela era de uma escola, eu era de outra e assim, era tudo muito precário. No início não tinha nada. Era só a sala e a gente montava os materiais, como continua acontecendo. Mas hoje em dia você vê que já avançou na questão da tecnologia, dos recursos propriamente ditos e até mesmo da mediação. Porque antes você não via nem mediadores, né? Então a gente vem acompanhando esse processo, que é um processo até lento, mas assim está fluindo. Tem muito a melhorar ainda, muito. A carência de profissionais também dificulta muito o trabalho, né? E não só para o professor como para criança, né? O desenvolvimento da criança e para a escola como um todo, que quando não tem um mediador numa sala de aula regular, né? E aí é um efeito dominó, porque não tem mediador. Aquela criança exige atenção. Eu sei, porque também sou professora e tenho um aluno com mediador em sala. Ele já tem a mediadora. E, às vezes, quando há alguma questão que eu fico sozinha com a criança, eu vejo quanto ela é fundamental, o quanto ela faz falta, porque é uma criança que, por mais que seja, tranquila teoricamente, quando a mediadora não está, vira uma outra situação. Então, assim, o mediador é importante no dia a dia, na rotina escolar, mas tem muito a avançar. (Orientadora Educacional).

E a gente vê também essa questão da política pública. Ela, o fato de later melhorado a quantidade de pessoas que vem buscando o município por conta dessas melhoras e a demanda que vem aumentando. (Professora da Turma Referência).

As falas coadunam ao reconhecer que uma característica de destaque do município de Maricá, em comparação com os municípios ao redor, é o investimento na área, feito nos últimos meses, referente à valorização dos profissionais atuantes nas escolas, como a aprovação da Lei Complementar nº 344/2021, que instituiu o Plano de Carreira, Cargos e Remuneração dos Profissionais do Magistério de Maricá (PCCR). Entretanto, os avanços identificados ainda precisam ser mais efetivos e eficientes, especialmente, no chão das unidades de Educação Infantil.

Para esses profissionais, é importante que a valorização da Educação Especial abranja a melhoria das condições de trabalho, da formação e seleção de profissionais qualificados, bem como o fortalecimento das ações, dos programas e planos de

políticas públicas como Políticas de Estado, visando superar “a carência de funcionários” e a contratação de “mediadores sem formação pedagógica, terceirizados (sem ingresso por concurso público) e com baixos salários e sobrecarga de horário de trabalho”, conforme as falas coletadas nos questionários (Apêndice 5) referentes ao aspecto das Fraquezas, apresentadas no **Quadro 5**.

Aqui, se faz importante a construção colaborativa de um documento que defina as características de uma escola inclusiva desejada pela rede. Para tanto, será necessário um “investimento em estudos que considerem as políticas, as ações, as dificuldades práticas encontradas pela comunidade escolar em seu trabalho cotidiano” (BRIANT; OLIVER, 2012, p. 144). Conhecer e entender a prática desenvolvida no dia a dia dos centros de Educação Infantil são ações que possibilitam aos gestores municipais compreender melhor os resultados que serão obtidos. Uma vez que o município já percorreu um grande caminho, avançando no processo de aquisição de recursos tecnológicos e valorização dos profissionais, se faz necessário investir em outros elementos que ajudem a construir a identidade da rede. Silva (2018) destaca a importância dessa troca de informações entre os sujeitos atuantes no processo de educar e a análise do cenário educacional do município. O autor assim se expressa:

A constituição de uma escola inclusiva não se restringe apenas ao espaço escolar, depende de outras instâncias, bem como trocas de informações com profissionais, que são imprescindíveis para a melhoria da qualidade do atendimento pedagógico aos EPAEE, que frequentam a escola. Essa parceria com profissionais de áreas diversas no contexto escolar, é denominada pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) como intersectorialidade. (p. 88).

Esta necessidade de construção da identidade da rede e a necessidade de aumentar os investimentos em recursos humanos vêm ao encontro da necessidade de fortalecimento e ampliação das formações continuadas.

4.1.3 Promove capacitações ao longo do ano e trocas de experiências ao final do ano

Como no questionário (Apêndice 5) a temática da formação apareceu de forma recorrente na fala dos profissionais da rede, tanto nos fatores internos quanto nos fatores externos, assim como no ponto de fraqueza, a entrevista não se furtou de perguntar aos entrevistados sobre os programas de formação ofertados no município

e a participação de cada profissional nestas formações. As respostas das entrevistas endossam a importância deste tema no processo de avaliação e construção de políticas públicas voltadas ao fortalecimento de um sistema educacional inclusivo. Apresentam-se, a seguir, algumas das respostas obtidas:

Então, é um pouco. Não, é quase nada. (Orientadora Educacional)

A gente teve agora. Mas não teve uma equipe excelente por conta que não está com quadro fechado de mediador. Então, eles fizeram tem duas semanas. Aí eles conseguiram fazer. E professor da sala de recursos tem que fazer sempre. Tem um curso aí que ele é eterno. (Professora de Educação Especial)

Aí ela tenta passar para as meninas da escola. Mas a A. trouxe também para a gente, ela fez um evento muito legal aqui na escola no início do ano de formação para toda equipe. Mas nem sempre isso é possível, não. Porque, por exemplo, agora a gente já não faz uma reunião de planejamento e aqui, sendo uma escola grande, é uma loucura e há uma demanda muito grande. Tudo, tudo que você pensar, de um tamanho normal, aqui é muito amplo, você planeja uma coisa aí cada dia, né? Como falei, além do déficit que tem de funcionários, promover esses encontros é uma coisa que requer tempo, requer tempo que, às vezes, a gente não tem na escola. Então, assim, agora a gente está tendo que fazer reunião *online* uma vez por mês, porque não pode dispensar aluno. Então, assumir esse fato de não dispensar aluno é complicado, por que como é que se reúne para uma formação ou para alguma orientação? Então, assim foi muito bom esse início que ela trouxe e foi nossa iniciativa. Foi maravilhoso. E sobre as formações da SME, eu acho que alguns cursos poderiam ser também para o público dos professores, não só específico para mediadores. Eu acho que a inclusão poderia promover, como foi promovido aqui na escola a formação profissional. Promover oficinas para falar de diversas deficiências e cada professor se inscrever em uma para ter um acesso. E aí cada formação ter uma pessoa especializada para falar. Porque o que acontece muito também é que tem uma pessoa que representa. O que eu percebo é que a gerência fala para todos. Eu só não participo das formações sendo professora regente, quase não tem. Então acho que os professores regentes tinham que participar também? E aí, todo ano isso é uma coisa que muda, porque aí se eu tenho um aluno com síndrome de Down. Eu posso escolher no início do ano uma oficina que seja voltada para aquilo, para aquela deficiência. Eu tenho um aluno com autismo, não que eu só queira saber daquilo, mas naquele ano é o que eu preciso saber. (Orientadora Educacional)

Ao final de todo ano letivo, a rede promove momentos de partilha de experiências pedagógicas que foram bem-sucedidas ao longo do ano. Este dado foi confirmado pelas entrevistas (Apêndice 6), reforçando a relevância desses momentos como espaços de troca de experiências, considerados como essenciais para fomentar o diálogo entre os profissionais da educação.

Os momentos de partilha, de troca de experiências são muito importantes, como já mencionado pelos entrevistados, entretanto, a construção da identidade da rede é uma questão que precisa ser mais investigada e, em alguns casos, deve ser revista,

conforme argumentos apresentados pela Orientadora, até mesmo para dar sentido a esses momentos.

Quando esses encontros não são promovidos com um objetivo sólido, tornam-se apenas propaganda para divulgação de resultados isolados, e encontros pontuais, frutos de programas de formação descontextualizados, pouco acrescentam na atuação e na superação das dificuldades dos profissionais da educação. O primeiro passo para a solução deste problema já foi dado com o PCCR, que cria condições básicas de incentivo à carreira. Porém, não é somente o profissional que deve ser responsável pela busca de sua formação e pela atualização dessa formação (GENTILE, 2001), pois cabe igualmente ao município prover formações aos seus funcionários.

A proibição de realizar reuniões de planejamento em horário de trabalho também foi apontada pelas entrevistadas. O horário de planejamento coletivo, na escola, é primordial para que se discuta quais os caminhos de aprendizagem que serão percorridos. Não resta dúvida de que:

Diante de toda confluência de realidades complexas, desponta a formação do professor, agente fundamental no processo de ensino-aprendizagem e principal condutor do processo de inclusão nos ambientes educacionais. A formação continuada desses atores circunda numa problemática que os (im)possibilita diante da inclusão, já que o metabolismo político do capital os estraçalha. O debate internacional já contemplando nesses escritos e as políticas públicas e legislações nacionais, são insuficientes sem investimentos que proporcionem condições de subsistência e de trabalho. Precisamos evidenciar que sem que haja uma preocupação política-administrativa que se preocupe com aqueles que são os principais agentes do fazer pedagógico na escola, todo esse debate está em risco de falir. (ALVES; PEREIRA FILHO; LEITE, 2019, p. 75).

Ao se pensar sobre a rede de Maricá, as respostas dos questionários (Apêndice 5) e das entrevistas (Apêndice 6) apontam a necessidade de reformular as práticas de formação continuada de modo que articulem com clareza teoria e prática pedagógica, a fim de possibilitar uma construção de um estilo próprio de ensino, voltado para as particularidades das Unidades de Educação Infantil. Além disso, no **Quadro 5**, é destacada a necessidade de que as formações ocorram num horário em que o professor possa participar e sirvam como mecanismo de incentivo para qualificação dos profissionais. Para desenvolver tal projeto, é possível à rede pensar na possibilidade de implementar grupos de estudos, mediados por professores pesquisadores especialistas nas áreas estudadas, a fim de que as formações atendam às

necessidades e especificidades das crianças e dos professores, e deixem de ocorrer no formato de instruções gerais e genéricas oferecidas em formas de palestras em que “O que eu percebo é que a gerência fala para todos” (Orientadora Educacional). A rede precisa se focar em formações que promovam a reflexão sobre a práxis pedagógica e assegurem o direito à educação para todos e todas. O caminho oposto a este é uma prática pedagógica excludente e segregadora, fruto de um espaço formativo sem reflexão, generalista e que não promove o pleno desenvolvimento humano e educativo das crianças.

4.2 Sobre os fatores Externos (oportunidades)

4.2.1 A cidade oferece cursos de graduação pelo programa passaporte universitário e incentivos sociais

Ao serem perguntados sobre as oportunidades que a rede municipal de Maricá tem promovido para continuar a investir em educação especial inclusiva, a necessidade de ampliar o diálogo com a universidade foi destaca na entrevista com os profissionais:

É preciso ter como qualificar os profissionais. Um mediador que vai sair da rede porque é um contrato, porque a gente tem uma potencialidade. Vamos qualificar, vamos dar cursos, vamos fazer uma parceria com uma universidade, aí ele vai sair. Aí ele vai direto.(Orientadora Pedagógica).

Não se pode negar que, dentre os muitos programas sociais desenvolvidos na cidade de Maricá, o passaporte universitário é de grande sucesso. Os universitários que participam do programa, regido pela Lei municipal nº 2.872/2019, retornam para cidade os seus conhecimentos quando precisam fazer a contrapartida, que nada mais é do que um momento dedicado à sua prática nas escolas.

Também se deve destacar que está sendo organizada a proposta de construção de um polo da Universidade do Estado do Rio de Janeiro no município de Maricá (UERJ, 2021). Os programas de formação em serviço e continuada podem ser ofertados como mecanismo que aprimora o fazer docente e atende às necessidades da instituição de ensino. Os cursos de extensão e as atividades de pesquisa contribuem para a melhoria do contexto educacional e da formação no município, além

de favorecer a implantação de grupos de estudos, com foco nas transformações das particularidades locais.

4.2.2 Recursos financeiros disponíveis na rede para construção de escolas de alvenaria e melhoria do espaço escolar / As escolas possuem boa estrutura física (ponto também de fraqueza)

Um ponto que chama a atenção é o aspecto dos recursos e serviços essenciais às escolas. Por diversas vezes tal questão foi destacada nas respostas dos questionários (Apêndice 5), tanto nos fatores internos quanto nos fatores externos (**Quadro 5**). O fato de que se encontram, na rede, diversos tipos de estrutura física das escolas é observado nas entrevistas como um ponto que merece destaque:

Eu acho que é adaptação do ambiente. Que já propicia para adaptação, por exemplo, às crianças. Então tem o suporte. Tem um material pra eles específico. É o que eu falei, eu acho que tem esse suporte, eu vejo assim. E ela pode falar melhor, porque ela está de frente. Mas eu vejo que se for solicitado, a gente consegue. E isso é uma coisa que eu gosto muito em Maricá, entendeu? Mesmo que demore, mas a gente consegue. (Orientadora Pedagógica)

Por exemplo, lá na outra escola da rede, a gente teve que fazer jogos porque não tinha acessibilidade. Então, assim complicado. A sala de recurso, ela não consegue atender a todas as crianças. As crianças com mediadores não têm direito a fazer sala de recursos. Aqui não é assim, aqui todos têm direito. Lá na outra escola, só as crianças que estão em investigação que tem, eles têm um horário na sala de recursos. Por que não? Porque não tem estrutura para atender a todos. Dentre esses serviços que são primordiais para a inclusão escolar, as salas de recursos seguem sendo, sem nenhuma dúvida, primordiais. E o mediador, com certeza. Está no mesmo patamar. (Mediadora)

Essas falas endossam as respostas coletadas nos questionários (Apêndice 5), principalmente quando a mediadora compara a realidade de duas escolas e destaca o acesso à sala de recursos, comentando que esta é amplamente acessível em uma escola e restrita a algumas poucas crianças em outra.

Recursos humanos, materiais, financeiros e infraestrutura impactam diretamente na qualidade do serviço oferecido. Em Maricá, para se garantir matrícula na rede pública, que tem um aumento diário na procura, as escolas passam a utilizar *containers* e transformá-los em sala de aula, a fim de atender ao crescimento nas matrículas. O impacto de uma infraestrutura escolar emergencial de qualidade inadequada é percebido pela Educação Especial, que denuncia a falta de

acessibilidade em algumas instituições educacionais. Julga-se fundamental destacar que, embora a inclusão esteja se expandindo consideravelmente na rede e com o objetivo de que a meta da inclusão total seja alcançada, se faz necessário discutir, não apenas sobre as condições de acesso, mas também sobre a qualidade da oferta. Realizar uma melhoria na infraestrutura das escolas é ponto primordial para Sá e Werle (2017), já que as crianças PAEE enfrentam problemas de acessibilidade na infraestrutura das escolas e na prática pedagógica, os quais atentam contra o direito à educação. A melhoria na infraestrutura dos Centros de Educação Infantil passa por uma política educacional que preza pela importância da criação de ambientes acessíveis e adequados ao bem-estar de todas as crianças, valorizando a construção de sistemas educacionais inclusivos.

4.2.3 A pandemia aumentou o contato dos responsáveis com as escolas, possibilitando o investimento em políticas de conscientização dos pais

Ao serem questionados sobre a relação da escola e da família no processo de inclusão escolar em tempos pandêmicos, os entrevistados confirmam muitas falas representadas nos questionários (Apêndice 5) aplicados à rede de ensino, em especial, no que se refere à importância da relação família e escola. Citam-se aqui algumas dessas falas:

Inclusão? Temos que abraçar aquela família. Não é isso que a gente pensa? Temos a nossa preocupação. A gente se coloca, tenta se colocar na posição daquele familiar, por exemplo, se eu tivesse um filho assim, como eu gostaria de ser tratada? Como eu, gostaria que tratassem o meu filho? A gente sempre pensa assim. (Diretora)

Alguns. Pontuais. Têm pai que, assim quando está em investigação e passa dessa transição do “meu filho normal” para “meu filho deficiente”. Eu acho que entra num buraco negro, assim como é que eu vou dizer... da não aceitação, entendeu? Mas eu acho que isso é uma fase também. Eu acho que ele precisa curtir esse luto para depois eles aceitarem. Tem pai que aceita de boa, mas tem pai que não, entendeu? (Orientadora Pedagógica)

E eu tenho dois relatos. No ano passado, com uma família que não aceita a surdez do filho. Quando eu entrei, a diretora me contou que eles tinham acabado de descobrir. Enfim, foram eles pra fazer a operação, colocaram o aparelho. Foi no início do ano passado e quando a gente começou presencial, em junho, ele estava em adaptação do aparelho. Eu tinha que usar um microfone pra falar, pra ele poder ouvir melhor. Eu fiquei muito assustada, foi nas redes sociais dela. Ela posta: “Ele é um surdo que fala.” Ele é um surdo que ouve.” Porque ela não aceita. Mas nós tivemos outro caso de um aluno que ele tinha todas as características de ser autista. A mãe, quando soube, até a diretora que conversou com ela. Ela chorava muito aqui, no pátio da escola e

depois ficou desesperada. Nem tinha ainda nada fechadoo laudo. A escola só pediu para levar na neuro. Ela chorava comigo porque ela estava na quarta escola dele. Todo mundo que falava, elatirava da escola ou falava que era mentira. (Mediadora)

E aí, a nossa preocupação é que a criança, ela vai ser atendida com muitos mediadores ou com poucos. A gente vai organizar de forma que a criança seja atendida, que a criança seja cuidada. E quem vai, quem cuida dessa família? Quem apoia essa família? A gente tem conversado muito sobre isso. Essa questão de políticas públicas que abracem mesmo essa família e que apoiem essas famílias. E quandoa gente pensa assim: vai ter um evento na escola. A gente quer fazer de uma forma que essas famílias se sintam confortáveis de trazerem os filhos com as questões que eles têm. Então, a gente fica muito preocupada com essa questão das famílias. A gente busca alguma forma de dar conta, nem que seja só emprestar os ouvidos, ouvir aquela família, ouvir toda aquela demanda, porque a gente sabe das dificuldades, que as dificuldades são muitas e a gente vai tentando adequar o dia a dia, todas essas questões que eles vêm buscar. Ah! “Mudança de turno?” não tem vaga. A gente tenta resolver para adequar, dentro daquela rotina que a gente sabe que é muito difícil. (Diretora)

Há muitos caminhos que se podem percorrer objetivando alcançar uma escola pública inclusiva. Contudo, nenhum desses caminhos exclui o envolvimento das famílias. A participação da comunidade escolar na construção de uma escola pública de qualidade é essencial, principalmente quando se volta o olhar para a primeira etapa da Educação Básica: a Educação Infantil. Sob esse ponto de vista, Rech e Freitas (2021) defendem:

Como a escola e a família são importantes contextos de desenvolvimento na vida dos alunos/filhos, é relevante investigar como estas duas instituições estão se relacionando, dialogando, e se há uma busca de ações colaborativas visando à inclusão escolar do aluno/filho (...) (RECH; FREITAS, 2021, p.6).

Políticas inclusivas precisam garantir práticas sociais e estas devem representar a comunidade escolar onde o Centro de Educação Infantil está inserido. Isto quer dizer que é preciso ter responsabilidade em relação às famílias também. Deve-se buscar a escuta, dar atenção às demandas e principalmente atuar de forma a promover a conscientização das famílias sobre as necessidades para o desenvolvimento das crianças PAEE, sobre do atendimento clínico e terapêutico complementar e sobre a importância do trabalho pedagógico com foco na brincadeira e nas interações para atingir o desenvolvimento pleno dessas crianças.

4.3 Pontos de Atenção

4.3.1 Fraquezas

Os pontos positivos internos e externos da rede, se aprimorados, já significariam um grande avanço da Educação Especial da rede municipal de ensino de Maricá, entretanto, alguns aspectos apresentaram bastante destaque no processo investigativo deste trabalho e não podem deixar de ser explorados aqui

No que diz respeito às Fraquezas, no âmbito dos fatores internos, destacou-se, com bastante recorrência, a carência de funcionários.

4.3.1.1 Carência de funcionários

O ano letivo de 2022, pós-período pandêmico, iniciou, na cidade de Maricá, com um *déficit* muito grande de profissionais de apoio, tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental, mas no que tange às creches e pré-escolas, o aumento significativo no número de matrículas durante a pandemia acarretou um retorno presencial com carência de profissionais. Todos os atores entrevistados nessa fase da pesquisa de campo sinalizaram essa problemática:

E aí vai vendo de que forma melhor atender, né? Porque quando você deixa um aluno descoberto, você tem o professor que reivindica. Você tem uma família que reivindica. Então isso estava gerando um estresse muito grande. Neste ano, você que trabalha escola, você sabe. Falta um professor, já desconstrói. Imagina uma escola dessa, desse tamanho. Então, assim, quando tem uma falta que tem que mobilizar, estar sempre à frente disso, tentando ver qual mediador que pode encaixar. Então, a gente não tem professor substituto, não tem professor de reserva que vá cumprir. Então são os desafios diários mesmo. (Orientadora Educacional)

E isso compromete a qualidade de vida da pessoa e, principalmente, a inclusão. Com certeza elas precisam de uma rotina, mas precisa de uma constância e uma referência também, né? Sem isso o aluno não se identifica, não se reconhece. Cada dia uma pessoa diferente. (Professora de Educação Especial)

Eu acho que a carência de profissional, de número de profissionais. Por mais que a rede tenha autorizado que a gente ofereça hora extra, a gente não tem os profissionais para agora. Com esse contrato, estão chegando. Nós estamos recebendo os novos mediadores, né? E eu acho que as coisas se resolvam. Mas na minha percepção, na minha visão, uma maior questão para a gente no momento é o número de mediadores. (Diretora)

As entrevistas (Apêndice 6) aconteceram nos meses de junho/julho, seis meses após o início do ano letivo, revelando o movimento da rede de contratação temporária de profissionais e mediadores para atender a nova demanda e o aumento na matrícula de bebês e crianças PAEE em creches e pré-escolas.

Recorrer ao contrato temporário, em lugar da realização de concurso público, já é um debate recorrente no campo da educação e um aspecto duramente combatido nas políticas educacionais quando se trata da qualidade de ensino e valorização profissional. Este ponto teve destaque nas falas dos participantes desta pesquisa ao se analisar as fragilidades nas políticas públicas na rede de Maricá.

4.3.1.2 Mediadores sem formação pedagógica, terceirizados (sem ingresso por concurso público) e com baixos salários e sobrecarga de horário de trabalho.

O ponto que mais se destaca acerca desse tema é o fato de não haver, na rede, um profissional concursado no cargo de mediador, além de não existir o cargo de Professor de Apoio à Inclusão ou Profissional de Apoio Escolar. A função de mediador é exercida, na maior parte das vezes, por estagiários, de grande importância para a inclusão escolar, conforme foi destacado na fala dos entrevistados, apresentada em muitas passagens desta dissertação, e por isso, esses estagiários devem ser reconhecidos e valorizados pelos gestores municipais e pelas políticas públicas implantadas no município:

É preciso ter como qualificar os profissionais. Um mediador que vai sair da rede porque é um contrato, porque a gente tem uma potencialidade. Vamos qualificar, vamos dar cursos, vamos fazer uma parceria com uma universidade, aí ele vai sair. Aí ele vai direto. (Orientadora Pedagógica)

Esse é um ponto da deficiência. É preciso criar esse cargo, o professor de apoio, que não tem um professor de apoio. Eu acho que é por aí. (Mediadora)

A rede não exige do mediador contratado formação pedagógica, mesmo em nível médio, e por falta de concurso na área, ele atua apenas com profissional terceirizado. A contratação temporária, aberta com o processo seletivo do Edital nº 001/2022, disponível no Jornal Oficial de Maricá (JOM), edição nº 1316, ano XIV, de 03 de junho de 2022, não abrange o cargo de mediador e, para superar esta defasagem, o município optou pela contratação de novos professores e pelo aumento da carga horária de trabalho e complementação salarial para os que escolherem atuar

com mediadores. Este mecanismo adotado pelo município permitiu suprir a demanda existente e garantir a habilitação pedagógica mínima. Tal mecanismo foi avaliado pelos entrevistados:

Eu acho que também é a dedicação dos profissionais aqui da escola. Se você prestar atenção nas mediadoras, muitas delas não tinham experiência. Elas têm muito boa vontade. (Diretora)

Só que eu acho que a mediação... assim, as meninas que estão aqui, muitas têm a formação pedagógica. Mas eu acho que deveria ser um requisito, né? Tem pessoas que não são formadas ou não têm essa formação. E apesar dos cursos de formação, quando você não tem, faz falta. Eu acho que quando você tem a formação sem ser através só de cursos, eu acho que o olhar é outro, né? Então, eu acho que deveria essa formação ser uma formação mais específica para um atendimento ainda melhor. Essa formação inicial para ter um olhar mais aprimorado. (Orientadora Educacional)

Eu acho que a maior fraqueza é essa que ela colocou. Vem sendo atrelada a questão de política, né? Porque a gente não tem um concurso público com mediação. Deixar de ser terceirizado porque se fosse um concurso público você teria como exigir a formação e qualificação da pessoa. E, às vezes, as pessoas que vêm para exercer a função de mediação, ela acaba tendo que desenvolver outras funções que não é propriamente da mediação e para auxiliar a turma, a pessoa faz. Entendeu? Uma pessoa concursada para essa função da mediação dela, de ter o respaldo dela, ficar só nisso. Aí eu acho que é a principal falha da rede. (Professora de Educação Especial)

A contratação de profissionais que já tenham experiência e formação inicial pedagógica e experiência na profissão é avaliada pelos entrevistados como um ganho. Entretanto, este avanço descortina uma outra realidade, a de que ainda há profissionais que atuam na Educação Especial, no AEE, sem formação adequada. Convém destacar que:

Diante de toda confluência de realidades complexas, desponta a formação do professor, agente fundamental no processo de ensino-aprendizagem e principal condutor do processo de inclusão nos ambientes educacionais. A formação continuada desses atores circunda numa problemática que os (im)possibilita diante da inclusão, já que o metabolismo político do capital os estraçalha. (...) Precisamos evidenciar que sem que haja uma preocupação política-administrativa que se preocupe com aqueles que são os principais agentes do fazer pedagógico na escola, todo esse debate está em risco de falir. Nesse sentido, seria imprescindível lançar luzes acerca da imperiosa necessidade de valorização e de formação em alto nível dos profissionais da educação em geral, e dos professores em específico. (ALVES; PEREIRA FILHO; LEITE, 2019, p.75).

Considera-se urgente a correção desta problemática. A contratação temporária, como o próprio nome diz, é uma solução temporária. A rede precisa de

profissionais de carreira, que possam ajudar na construção de uma educação crítica, inclusiva e com respeito às crianças.

4.3.2 Ameaças

Ao se tratar, inicialmente, das fraquezas apontadas na rede de Maricá, muitos comentários estão correlacionados às ameaças mencionadas por alguns entrevistados, reforçando os pontos que merecem atenção na Educação Especial em Maricá.

4.3.2.1 Não dialogar com outras redes de educação próximas à cidade de Maricá

Ninguém faz alguma coisa sozinho. Esta premissa é muito conhecida popularmente, entretanto, a rede de Maricá vem trilhando um caminho individualista, tanto em relação à consulta aos especialistas e pesquisadores do campo da educação, quanto em relação à troca de experiências com as prefeituras ao redor. As falas que seguem são ilustrativas a esse respeito:

Eu não conheço a realidade dos outros municípios. Para ser muito sincera com você, não conheço mesmo. Mas eu acho que a gente tem um diferencial. (Diretora)

Um diferencial. Teve uma vez que eu estava num ponto de ônibus lá em São Gonçalo. Aí nós estávamos lá esperando o ônibus. Aí tinha uma moça falando: "Você viu? Você tem que ver as escolas de Maricá", ela falou tão bem de Maricá. Ela disse que era um sonho dela trabalhar aqui. E eu descobri depois que ela era professora. (Diretora)

Outros municípios estão sabendo do trabalho que é desenvolvido aqui. (Diretora)

Vocês conseguem algum apoio? (Entrevistadora)
Só com a educação, com o setor de inclusão da educação. (Diretora)

Os municípios ao redor de Maricá têm uma política de Educação Especial também fundamentada em princípios inclusivos, mas a ausência de trabalho compartilhado ou coletivo entre eles enfraquece a PNEEEI (Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva) e sobrecarrega algumas redes municipais de ensino. A ausência de política estadual que implemente o regime de colaboração ordenado pela Constituição Federal (BRASIL, 1988) resulta em

desigualdades educacionais e divergência na qualidade do serviço. A necessidade de compartilhamento de experiências, trocas de saberes entre os municípios, fortalece a política estadual e as potencialidades do Estado.

A falta de uma política fundada no regime de colaboração leva as redes municipais ao isolamento, conseqüentemente, as unidades educacionais passam a atuar de forma individual, sofrendo, constantemente, com mudanças de pessoal e orientações pedagógicas. A fragilidade na política municipal de educação especial é um desafio constante à Gerência de Educação Especial, como afirmam os entrevistados:

E outra coisa, pra mim que eu acho que favorece bastante é o acesso que a gente tem com a gerência. A gente tem acesso direto. Se eu mandar uma mensagem de que alguma dúvida é até quase que automático, eles respondem na hora. Então a gente tem um acesso muito, muito fácil. (Professora de Educação Especial)

Eu acho que sim. A gente tem um retorno. E a pessoa que é responsável geral tá sempre nas escolas. Sim, ela é muito acessível, ela é mesmo. Então a gente não tem o que reclamar, nesse sentido. (Mediadora)

E eu acredito que para isso é um desafio conseguir dar suporte. Isso tudo, gente é muita coisa. (Orientadora Pedagógica)

Ainda que a relação institucional e organizacional interna entre gestão da secretaria de Educação e funcionários dos centros de Educação Infantil seja compreendida pelos profissionais entrevistados como algo positivo, não se pode negar que nos questionários (Apêndice 5) a análise da política pública municipal extrapola este cenário e aponta que nem sempre é suficiente sentir-se à vontade e com livre acesso à gerência de Educação Especial para que o sistema de ensino seja considerado inclusivo. O caminho solitário tomado por algumas instituições para superar problemas de infraestrutura, carência de recursos e formação em serviço que atenda às necessidades poderia ser compartilhado com as demais instituições ou com outras redes em busca de avançar na qualidade da oferta. A cultura do isolamento é reflexo de uma política educacional neoliberal que tende a responsabilizar os gestores das unidades de educação pelo sucesso e pelo fracasso na inclusão escolar, e como tal, avança na responsabilização dos professores pela não aprendizagem das crianças PAEE, justificada pelo laudo médico.

As falas analisadas nas entrevistas (Apêndice 6) revelam que, em relação aos aspectos internos, as forças e as oportunidades encontram-se em condições de

serem potencializadas. A pesquisa compreendeu que a preocupação da gestão municipal com a educação especial, o crescente investimento em recursos materiais e a possibilidade de promoção de capacitações são grandes forças imputadas à rede municipal de ensino de Maricá. Tais forças se complementam quando se utilizam as oportunidades disponíveis para ampliação da qualidade do ensino ofertado.

Ao analisar os aspectos externos, aponta-se que a gestão, indicada como participativa e envolvida com as necessidades das escolas, deve desenvolver estratégias de conscientização e participação dos responsáveis por bebês e crianças PAEE. Para tanto, pode-se utilizar o passaporte universitário para aumentar a partilha de informações e fomentar mais debates nas formações. Os fatores externos também explicitaram que se faz necessário direcionar o investimento financeiro para a construção de salas de alvenaria, acessíveis e adequadas ao ambiente escolar ideal para os Centros de Educação Infantil.

Considera-se, a partir dos diversos olhares dos participantes, que as fraquezas e as ameaças complementam-se entre si, uma vez que o diálogo com as demais redes possibilita que estratégias sejam pensadas para superar problemas como os que aqui foram apontados por diversas vezes, a exemplo: a carência de funcionários e as necessidades emergentes referentes ao cargo de mediador.

Em tempo, afirma-se que a pesquisa não se esgota a partir deste estudo, uma vez que a rede está em constante crescimento e novos dados quantitativos podem refletir um novo cenário de ampliação de oferta de vagas. Este estudo também serve de base para implementação de discussões acerca da rede e sua oferta de educação inclusiva ideal e desejada.

Este trabalho realizou sua contribuição para os estudos sobre políticas públicas educacionais, compreendendo a realidade da rede municipal da cidade de Maricá, projetando seus potenciais de crescimento e abrindo espaço para reflexão acerca dos desafios que concomitantemente possibilitam e impossibilitam a implementação efetiva de uma educação crítica, reflexiva e emancipatória de crianças e bebês público alvo da educação especial.

5 CAPÍTULO V – O PRODUTO EDUCACIONAL

5.1 O Padlet

A elaboração de um produto educacional (Apêndice 7), fruto da pesquisa realizada, é uma exigência do mestrado profissional, mas também é pensado como uma contribuição desta para a rede de ensino de Maricá. O produto educacional resulta da análise dos questionários (Apêndice 5), das entrevistas (Apêndice 6) e do estudo aprofundado sobre a rede, que tem permitido compreender a complexidade da política educacional desenvolvida no município na última década. É um material que proporciona o aprendizado e a reflexão sobre o cenário educacional inclusivo em Maricá, por meio da elaboração de um material educativo voltado aos profissionais da educação, com o propósito de desvelar a visão dos educadores sobre o processo de Inclusão Escolar na Educação Infantil.

Segundo Kaplún (2003, p. 46), o produto educacional é “uma experiência de mudança e enriquecimento em algum sentido: conceitual ou perceptivo, axiológico ou afetivo, de habilidades ou atitudes”. Assim, o produto educacional (Apêndice 7) desenvolvido a partir desta pesquisa é um material político-educativo, facilitador da análise diagnóstica da realidade educacional de uma rede municipal de ensino. Pensando nisto, esta pesquisa apresenta uma proposta de fácil visualização e compreensão, em formato digital, que utiliza a ferramenta *Padlet*.

O *Padlet* é uma ferramenta criada em 2012 por Nitesh Goel. Seu formato totalmente *online* permite a criação de murais, listas, grades, colunas, mapas, telas e linhas do tempo em formatos virtuais, assim, é possível compartilhar, por meio de um *link*, o que está armazenado em imagens, textos e vídeos. Sua construção pode ser feita de forma interativa e simultânea, individual ou colaborativa, e o resultado pode ser salvo em PDF para impressão e armazenamento por meio físico.

Clique no Link para acesso ao produto educacional:

[PADLET - PRODUTO EDUCACIONAL](#)

Este produto pode ser acessado através do link e para melhor apreciação, encontra-se nos apêndices deste trabalho (Apêndice 7). Este produto foi pensado com a seguinte organização (Figuras 3 a 7):

Figura 3 - Identificação

Sobre os dados

Este material político-educacional é resultado da pesquisa de mestrado desenvolvida pela pesquisadora Júlia Mafra, sob a orientação da Professora Doutora Elisângela Leal de Oliveira Mercado, na Universidade Estadual Paulista - UNESP.

Utilizou-se uma metodologia de análise de dados que sistematizou as respostas abaixo transcritas de forma que possam ser facilmente analisadas e apreciadas pelo leitor.

Fonte: a autora, 2022.

Figura 4 - Matriz Sowl

Tabela: Matriz Swot

	Forças	Fraquezas
Oportunidades	<p>Disponibilidade de especialistas em educação infantil, com formação específica em pedagogia e gestão de sala de aula.</p> <p>Existência de espaços físicos adequados para a realização de atividades pedagógicas.</p> <p>Participação ativa da comunidade e dos pais na gestão da escola.</p> <p>Realização de eventos e atividades que fortalecem a identidade institucional.</p>	<p>Limitada oferta de vagas em creches e pré-escolas.</p> <p>Qualidade variável dos recursos humanos, com falta de formação específica em educação infantil.</p> <p>Infraestrutura física precária em algumas unidades.</p> <p>Falta de recursos materiais e tecnológicos necessários para a realização de atividades pedagógicas.</p> <p>Turnos desiguais, com o período noturno sendo o mais curto.</p> <p>Desafios na gestão financeira e na manutenção dos espaços físicos.</p> <p>Alta rotatividade de professores e funcionários.</p> <p>Falta de políticas claras e consistentes para a melhoria da qualidade.</p>
Ameaças	<p>Processos de mudança na legislação educacional e na gestão pública.</p> <p>Concorrência por recursos financeiros e humanos.</p> <p>Pressão social por melhorias na qualidade da educação.</p> <p>Instabilidade política e administrativa.</p> <p>Falta de políticas claras e consistentes para a melhoria da qualidade.</p>	<p>Alta rotatividade de professores e funcionários.</p> <p>Processos de mudança na legislação educacional e na gestão pública.</p> <p>Concorrência por recursos financeiros e humanos.</p> <p>Pressão social por melhorias na qualidade da educação.</p> <p>Instabilidade política e administrativa.</p> <p>Falta de políticas claras e consistentes para a melhoria da qualidade.</p>

Continuação...

	Oportunidades	Ameaças
Forças	<p>Participação ativa da comunidade e dos pais na gestão da escola.</p> <p>Realização de eventos e atividades que fortalecem a identidade institucional.</p> <p>Participação ativa da comunidade e dos pais na gestão da escola.</p> <p>Realização de eventos e atividades que fortalecem a identidade institucional.</p>	<p>Alta rotatividade de professores e funcionários.</p> <p>Processos de mudança na legislação educacional e na gestão pública.</p> <p>Concorrência por recursos financeiros e humanos.</p> <p>Pressão social por melhorias na qualidade da educação.</p> <p>Instabilidade política e administrativa.</p> <p>Falta de políticas claras e consistentes para a melhoria da qualidade.</p>

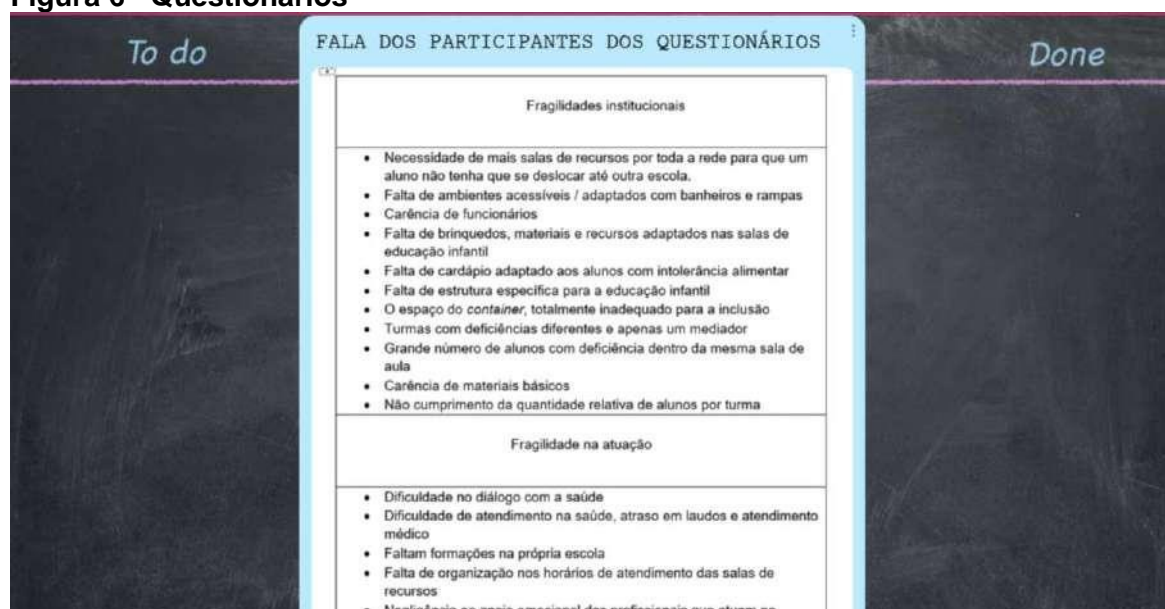
Fonte: a autora, 2022.

Figura 5 - Gráficos com os apontamentos mais recorrentes

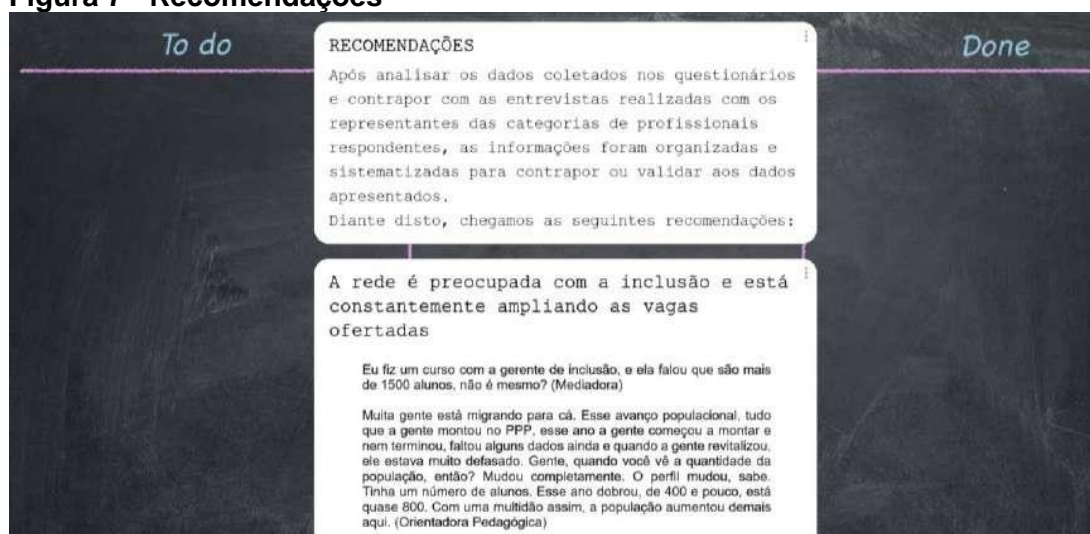


Fonte: a autora, 2022.

Figura 6 - Questionários



Fonte: a autora, 2022.

Figura 7 - Recomendações

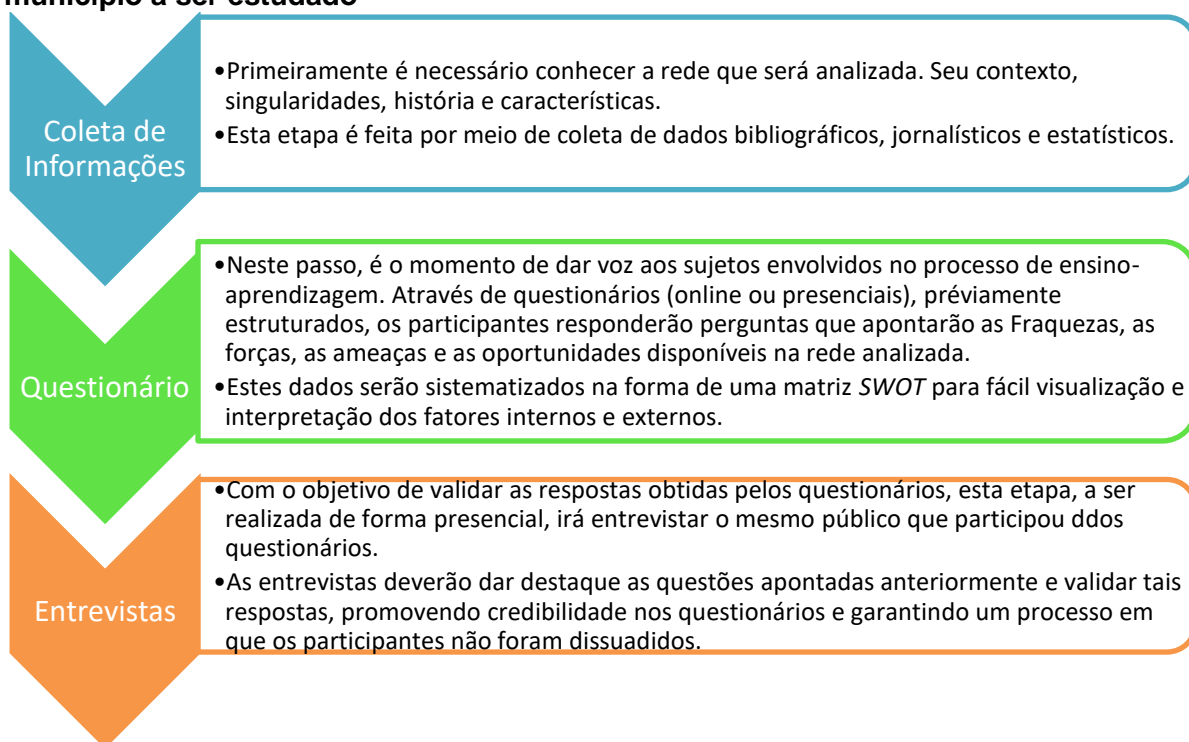
Fonte: a autora, 2022.

5.2 A metodologia

Ao iniciar esta pesquisa, percebeu-se o potencial da metodologia aqui desenvolvida para utilização como instrumento de avaliação de um cenário de sistema educacional municipal voltado para a educação inclusiva.

Com o intuito de promover esta ferramenta como instrumento que auxilie outras redes de ensino, propõe-se o segundo produto educacional, que trata da estruturação dos passos necessários para elaboração do panorama do município a ser estudado (**Figura 8**).

Figura 8 - Estruturação dos passos necessários para elaboração do panorama do município a ser estudado



Fonte: a autora, 2022.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A evolução financeira e administrativa da cidade de Maricá trouxe muitas demandas e questões emergentes ao município, que teve que se preparar muito rapidamente frente às suas novas particularidades. Este trabalho, analisou o cenário político e construiu um panorama para retratar as características da educação inclusiva na Educação Infantil desenvolvida na cidade. A observância do cenário educacional da rede aqui estudada, por meio da análise de políticas de públicas, foi sistematizada através da análise de conteúdo, proposta por Bardin (2011), e permitiu refletir sobre os pontos positivos (internos e externos) e negativos (internos e externos).

Sabe-se que, para garantir a inclusão escolar, é preciso reconhecer as diferenças para atingir a plena convivência entre os sujeitos, problematizando e lidando com as diferenças, sempre com o objetivo de potencializar as habilidades de todos. Somente assim se terá um ambiente favorável para o aprendizado, para a educação e o partilhamento de conhecimentos. É evidente que, para tanto, ocorrerão momentos de desestabilizações em que se deverá parar e refletir sobre o contexto a fim de ressignificar o olhar sobre as práticas pedagógicas necessárias neste ambiente.

É justamente num destes momentos que se encontra a educação de Maricá. O município conta, atualmente, com um grande potencial, e é preciso que medidas sejam estudadas para que tal potencialidade seja estimulada e se consolide em resultados na educação inclusiva da rede. É notório que a grande ameaça, conforme as entrevistas (Apêndice 6) e os questionários coletados (Apêndice 5), está relacionada ao crescimento populacional da cidade. Para solucionar tal problemática, deverão ser feitos estudos para conhecimento da oferta e da demanda potencial da Educação Infantil da rede.

Os estudos acerca da demanda em potencial na rede servirão de impulsionadores para a promoção de políticas públicas visando à criação de melhores condições na oferta de recursos necessários para que se tenha uma educação de qualidade. Em observância ao cenário educacional da educação inclusiva da rede, a partir das legislações municipais vigentes, identificou-se que o município apresenta uma fragilidade na consolidação de uma política de Estado, uma vez que as falas analisadas apontam a necessidade da elaboração de diretrizes que promovam

políticas públicas para o município, que há fragilidade nas normativas educacionais e ausência de legislação específica que atenda as demandas vigentes na rede de ensino, acarretando orientações fragmentadas que não promovem um direcionamento próprio pensado para a realidade de Maricá.

Mesmo que se aceitassem as conclusões deste estudo como corretas, não se pode deixar de sinalizar a necessidade de fomento de mais pesquisas na área de educação voltadas para a rede, pois somente a presença efetiva de estudos atualizados constantemente será capaz de ajudar o município a enfrentar os diversos problemas que serão encontrados pela proposta de implementação de uma rede verdadeiramente inclusiva, que valorize de fato todas as diferenças e seja capaz de promover o desenvolvimento do aprendizado e da cidadania.

Este trabalho teve como finalidade contribuir para a realização de futuras de análises de sistemas educacionais. Espera-se que a metodologia aqui proposta possa ser adotada como instrumento capaz de apontar as necessidades e potencialidades das redes de ensino que busquem atingir a efetividade da inclusão. Anseia-se ampliar o estudo, realizando a análise dos sistemas educacionais de outros municípios, a fim de comprovar a eficácia da aplicação deste recurso nas diversas realidades.

Esta premissa é fundamental quando se fala da construção de uma educação para todos, em especial, que respeite e valorize as infâncias, a pluralidade e as necessidades de bebês e crianças PAEE, fortalecendo culturas e práticas de educação e sociedade inclusivas.

REFERÊNCIAS

- A TRIBUNA (Rio de Janeiro). **Completando 207 anos de história, Maricá quer seguir como exemplo para o Estado**. 2021. Disponível em: <https://www.atribunarj.com.br/completando-207-anos-de-historia-marica-quer-seguir-como-exemplo-para-o-estado/>. Acesso em: 6 mar. 2022.
- ALVES, Maria Dolores Fortes; PEREIRA FILHO, Adalberto Duarte; LEITE, Tamires. Breve discussão sobre a história da inclusão no Brasil a luz da complexidade. **Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)**, Jaén, Edição Especial n. 4, p. 71-82, 2019. *Universidad de Jaen*.
<http://dx.doi.org/10.17561/10.17561/reid.m4.5>. Disponível em:
<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/4929>. Acesso em: 4 set. 2022.
- BALL, Stephen J.. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. **Currículo Sem Fronteiras**, [s.l.], v. 1, n. 2, p. 99-116, jul./dez. 2001. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol1iss2articles/ball.htm>. Acesso em: 6 out. 2022.
- BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016. 220 p. Tradução de Janete Bridon.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de dezembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 148, n. 221, p. 12-13, 18 nov. 2011. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 2 mar. 2022.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) **Censo Demográfico 2010**. [online]: IBGE, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução nº 05, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 146, n. 242, p. 18-19, 18 dez. 2009. Disponível em:
https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN52009.pdf. Acesso em: 29 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). **Parâmetros básicos de infra-estrutura para instituições de educação infantil**. Brasília, DF: MEC, SEB, 2006. 45 p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo_infraestr.pdf. Acesso em: 18 mar. 2022.

BRIANT, Maria Emília Pires; OLIVER, Fátima Corrêa. Inclusão de crianças com deficiência na escola regular numa região do município de São Paulo: conhecendo estratégias e ações. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 18, n. 1, p. 141-154, jan./mar. 2012. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382012000100010>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/yCKYPwRPkTPPNQdGrvQZtBz/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 maio 2022.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia; NOZU, Washington Cesar Shoiti. Política de inclusão na educação infantil: avanços, limites e desafios. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 14, n. esp.1, p. 687-701, 2019. DOI: 10.21723/riaee.v14iesp.1.12199. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12199>. Acesso em: 17 maio 2022.

BUENO, José Geraldo Silveira. As pesquisas e a produção do conhecimento em educação especial: as investigações sobre políticas de educação especial no Brasil. **Distúrbios da Comunicação**, São Paulo, v. 24, n. 3, p. 285-297, dez. 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/dic/article/view/13144>. Acesso em: 20 maio 2022.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos "is"**. 4. ed. Porto Alegre: Ed. Meditação, 2006.

DRAGO, Rogério; DIAS, Israel Rocha. O bebê com síndrome de Down na de educação infantil: um estudo de caso. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 30, n. 58, p. 515-528, maio/ago. 2017. Universidad Federal de Santa Maria. <http://dx.doi.org/10.5902/1984686x24260>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/24260>. Acesso em: 6 maio 2022.

FERREIRA, Alessandro. **Educação Especializada de Maricá é a segunda melhor do país, segundo MEC**. 2019. Prefeitura de Maricá. Disponível em: <https://portalantigo.marica.rj.gov.br/2019/12/04/educacao-especializada-de-marica-e-a-segunda-melhor-do-pais-segundo-mec/>. Acesso em: 30 jan. 2022.

GENTILE, Paola. **Antonio Nóvoa: "professor se forma na escola". "professor se forma na escola"**. 2001. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/179/entrevista-formacao-antonio-novoa>. Acesso em: 15 out. 2020.

JANNUZZI, Gilberta. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1985. 123 p.

JOSGRILBERT, Maria de Fátima Viegas; SUANNO, João Henrique. A CONSTRUÇÃO DE UM CURRÍCULO TRANSDISCIPLINAR PARA UM CURSO DE DIREITO. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau, v. 16, p. 1-26, jul. 2021. Fundação Universidade Regional de Blumenau. <http://dx.doi.org/10.7867/1809-0354202116e8440>. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/8440>. Acesso em: 6 ago. 2022.

KAPLÚN, Gabriel. Material educativo: a experiência de aprendizado. **Comunicação & Educação**, São Paulo, n. 27, p. 46-60, maio/ago. 2003. Universidade de São Paulo, Agência USP de Gestão da Informação Acadêmica (AGUIA). <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i27p46-60>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37491>. Acesso em: 30 set. 2019.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 27, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011. ISSN 1984-0411 FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40602011000300005>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/25002>. Acesso em: 16 jul. 2022.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO, Andressa Santos. O “especial” na educação, o atendimento especializado e a educação especial. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL - PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: MULTIPLICIDADE DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO, 6., 2011, Vitória. **Anais [...]**. Nova Almeida: UFES, UFRGS e UFSCar, 2011. p. 1-17.

MAINARDES, Jefferson. A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da Política Educacional. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 12, n. 16, p. 1-19, ago. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/jpe.v12i0.59217>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/59217>. Acesso em: 17 jun. 2022.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003

MARICÁ. Lei Complementar nº 344, de 8 de dezembro de 2021. Institui o Plano de Carreiras, Cargos e Remuneração dos Profissionais do Magistério da Educação Pública Municipal de Maricá e Revoga a Lei Complementar nº 161, de 11 de junho de 2007. **Jornal Oficial de Maricá**, Maricá: Setor de Imprensa, ano 13, n. 1249, p. 2-6, 10 dez. 2021. Disponível em: <https://www.marica.rj.gov.br/jom/ed-1249/>. Acesso em: 19 jun. 2022.

MARICÁ. Lei nº 2281, de 19 de dezembro de 2008. Aprova o Plano Municipal de Educação. **Jornal Oficial de Maricá**, Maricá: Prefeitura Municipal de Maricá, ano 2, n. 129, p. 2-14, 29 dez. 2008. Disponível em: <https://www.marica.rj.gov.br/jom/ed-129/>. Acesso em: 23 maio 2022.

MARICÁ. Lei nº 2.613, de 17 de setembro de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação para o Decênio 2015-2025 e dá outras providências. **Jornal Oficial de Maricá**, Maricá: Prefeitura Municipal de Maricá, ano 7, n. 605, p. 2-14, 14 out. 2015. Disponível em: <https://www.marica.rj.gov.br/jom/ed-605/>. Acesso em: 14 abr. 2022.

MARICÁ. Lei nº 2.872, de 24 de junho de 2019. Dispõe sobre os Programas de Políticas Públicas Educacionais e revoga a Lei nº 2.841, de 17 de dezembro de 2018 que “Dispõe sobre a criação do Programa Passaporte Universitário e dá outras providências”. **Jornal Oficial de Maricá**, Maricá: Prefeitura Municipal de Maricá, ano 11, n. 966, p. 4-7, 26 jul. 2019. Disponível em: <https://www.marica.rj.gov.br/jom/ed-966/>. Acesso em: 4 set. 2022.

MARICÁ. Lei nº 2.958, de 4 de setembro de 2020. Institui a Semana Laranja, no mês de setembro, para Campanha de Conscientização e Prevenção as Deficiências no Município de Maricá. **Jornal Oficial de Maricá**, Maricá: Prefeitura Municipal de Maricá, ano 12, n. 1086, p. 1, 14 set. 2020a. Disponível em: <https://www.marica.rj.gov.br/jom/ed-1086/>. Acesso em: 14 abr. 2022.

MARICÁ. Lei nº 2.969, de 23 de setembro de 2020. Institui a Semana Municipal em Defesa da Pessoa com Deficiência Intelectual Múltipla. **Jornal Oficial de Maricá**, Maricá: Prefeitura Municipal de Maricá, ano 12, n. 1090, p. 1, 28 set. 2020b. Disponível em: <https://www.marica.rj.gov.br/jom/ed-1090/>. Acesso em: 30 abr. 2022.

MARICÁ. Prefeitura Municipal. Decreto nº 806, de 17 de janeiro de 2022. Autoriza a Contratação Temporária de Excepcional Interesse Público, na forma do Regime Especial de Direito Administrativo, prevista pela Lei Complementar nº 291, de 12/12/2017, para atender em caráter emergencial, à contratação temporária de excepcional interesse do ensino para desempenhar atividades no âmbito da Secretaria de Educação, por tempo determinado. **Jornal Oficial de Maricá**, Maricá: Setor de Imprensa, ano 14, n. 1264, p. 6-8, 19 jan. 2022. Disponível em: <https://www.marica.rj.gov.br/jom/ed-1264/>. Acesso em: 23 jun. 2022.

MARICÁ. Prefeitura Municipal. Coordenação de Recursos Humanos. Edital Nº 001, de 03 de junho de 2022. ([...] para atender em caráter emergencial, à contratação temporária de excepcional interesse do ensino para desempenhar atividades no âmbito da Secretaria de Educação, por tempo determinado). **Jornal Oficial de Maricá, Maricá**: Setor de Imprensa, ano 14, n. 1316, p. 6, 3 jun. 2022. Disponível em: <https://www.marica.rj.gov.br/jom/ed-1316/>. Acesso em: 10 out. 2022.

MARICÁ. Prefeitura Municipal. Secretaria de Educação. **Manual Orientador**: “É de Maricá, é de todos!”. Maricá: Prefeitura Municipal de Maricá, 2020c.

MARICÁ. Prefeitura Municipal. Secretaria de Educação. **Transporte escolar de Maricá terá novo roteiro e reforço de cinco ônibus para cobrir toda a cidade**. 2013. Disponível em: <https://portalantigo.marica.rj.gov.br/2013/01/29/transporte-escolar-de-marica-tera-novo-roteiro-e-reforco-de-cinco-onibus-para-cobrir-toda-a-cidade/>. Acesso em: 4 mar. 2022.

MARICÁ. Prefeitura Municipal. Secretaria de Educação. Conselho Municipal de Educação. Deliberação CME 001/2019. Estabelece e Regulamenta Normas para a Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva em todas as suas etapas e modalidades no Sistema de Ensino de Maricá, e REVOGA a Deliberação 002 de 29 de novembro de 2007. **Jornal Oficial de Maricá**, Maricá: Setor de Imprensa, ano 13, n. 1147, p. 10, 22 mar. 2021. Disponível em: <https://www.marica.rj.gov.br/jom/ed-1147/>. Acesso em: 17 mar. 2022.

MARICÁ. Prefeitura Municipal. Secretaria de Educação. Conselho Municipal de Educação. Parecer CME 002/2012. Aprova o Regimento Escolar da Rede Pública Municipal de Ensino de Maricá. **Jornal Oficial de Maricá**, Maricá: Secretaria de Comunicação Social, ano 5, n. 330, p. 13-21, 5 nov. 2012. Disponível em: <https://www.marica.rj.gov.br/jom/ed-330/>. Acesso em: 27 abr. 2022.

MARICÁ. Prefeitura Municipal. Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica. **Manual Orientador Educação Inclusiva**. Maricá: Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica, 2020d. eBook.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, Medellín, v. 22, n. 57, p. 93-109, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9842>. Acesso em: 15 out. 2020.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **Inclusão marco zero**: começando pelas creches. São Paulo: Junqueira & Marin Editores, 2010.

MENDES, Wilson. **Maricá aluga mais contêineres para abrigar alunos**: já são 131. 2016. Disponível em: <https://extra.globo.com/noticias/rio/marica-aluga-mais-containeres-para-abrigar-alunos-ja-sao-131-18510712.html>. Acesso em: 7 nov. 2021.

RIO DE JANEIRO (Estado). Tribunal de Contas do Estado do Rio de Janeiro (TCE-RJ). Subsecretaria de Planejamento. **Estudos Socioeconômicos dos Municípios do Estado do Rio de Janeiro**: Maricá. [online]: TCE-RJ, 2020. 139 p. Disponível em: https://www.tcerj.tc.br/portalnovo/publicadordearquivo/estudos_socioeconomicos. Acesso em: 3 mar. 2022.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de. Educação Inclusiva: concepções teóricas e relato de experiência. In: MARQUEZINE, M. C. *et al* (org.). **Inclusão**. Londrina: EDUEL, 2003. p. 33-43.

OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; PAPIM, Ângelo Antônio Puzipe; PAIXÃO, Kátia de Moura Graça. Educação Especial e Inclusiva: perspectivas e problematização. In: OLIVEIRA, Anna Augusta Sampaio de; PAPIM, Ângelo Antônio Puzipe; PAIXÃO, Kátia de Moura Graça (org.). **Educação Especial e Inclusiva**: contornos contemporâneos em educação e saúde. Curitiba: CRV, 2018. p. 13-32.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. *In: CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL*, 1994, Salamanca. **Arquivos [...]**. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2022.

PAVEZI, Marilza; MAINARDES, Jefferson. Análise das influências de documentos internacionais na legislação e políticas de Educação Especial no Brasil (1990-2015). *Interacções*, [s.l.], v. 14, n. 49, p. 153-172, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.25755/INT.16161>. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/16161>. Acesso em: 8 mar. 2022.

PLETSCH, Márcia Denise; GLAT, Rosana. Plano Educacional Individualizado (PEI): um diálogo entre práticas curriculares e processos de avaliação escolar. *In: GLAT, Rosana; PLETSCH, Márcia Denise (org.). Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013. p. 17-32.

RECH, Andréia Jaqueline Devalle; FREITAS, Soraia Napoleão. A importância da superação de barreiras entre família e escola para a construção de um trabalho colaborativo em prol da inclusão escolar do filho e aluno com altas habilidades/superdotação. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 34, p. 1-26, 2021. Universidad Federal de Santa Maria. <http://dx.doi.org/10.5902/1984686x55329>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/55329>. Acesso em: 25 set. 2022.

SÁ, Jauri dos Santos; WERLE, Flávia Obino Corrêa. Infraestrutura escolar e espaço físico em educação: o estado da arte. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 164, p. 386-413, abr./jun. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/198053143735>. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/3735>. Acesso em: 17 jun. 2022.

SILVA, Ana Mayra Samuel da. **Gestão escolar: a consolidação de uma escola inclusiva mediante a intersectorialidade**. 2018. 201 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/154266>. Acesso em: 20 mar. 2022.

REVISTA ELECTRÓNICA DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA (REID). [online]: Grupo de Investigación IDEO (HUM 660), Edição Especial n. 4, out. 2019. *Universidad de Jaén (España)*. Issn: 1989-2446. Disponível em: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/issue/view/372/N%C3%BAmero%20completo..> Acesso em: 6 set. 2022.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (UERJ). Diretoria de Comunicação da UERJ. **Reunião entre Reitoria da Uerj e Prefeitura de Maricá marca início das negociações para instalação de campus no município.** 2021. Disponível em: <https://www.uerj.br/noticia/reuniao-entre-reitoria-da-uerj-e-prefeitura-de-marica-marca-inicio-das-negociacoes-para-instalacao-de-campus-no-municipio/>. Acesso em: 4 ago. 2022.

TANNÚS-VALADÃO, Gabriela; MENDES, Enicéia Gonçalves. Inclusão escolar e o planejamento educacional individualizado: estudo comparativo sobre práticas de planejamento em diferentes países. **Revista Brasileira de Educação**, [s.l.], v. 23, p. 1-18, 2018. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782018230076>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/mJJDHWr3xyVzztRdVjdhJSg/?lang=pt>. Acesso em: 13 abr. 2022.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Modelo de Entrevista

Nome completo:

Cargo/Função na instituição:

1. Como você vê o processo de Inclusão Escolar na rede e na instituição?
2. Para você qual é a maior força/fortaleza da Inclusão Escolar dessas crianças na instituição?
3. Que recursos ou serviços você considera primordial para a inclusão escolar? Eles contribuem para a permanência das crianças e bebês PAEE, como?
4. O que você considera ser a maior fraqueza/desafios à Inclusão Escolar das crianças e bebês PAEE?
5. Quais são as práticas desenvolvidas no cotidiano da instituição que permitem o aprendizado das crianças e bebês PAEE?
6. Quais oportunidades e ameaças você considera com influenciadores da inclusão escolar dessas crianças na instituição?

Apêndice 2 – Modelo de Questionário

Nome completo:

Cargo/Função que ocupa na rede:

1. Tendo em mente fatores internos, o que você considera ser a maior força/fortaleza da Inclusão Escolar na rede de Maricá? Aponte 3 a 5 aspectos que indicam a força/fortaleza, com um breve texto explicando-o.
2. Tendo em mente fatores internos, o que você considera ser a maior fraqueza/desafios da Inclusão Escolar na rede de Maricá apresenta? Aponte 3 a 5 aspectos que indicam a fraqueza/fortaleza, com um breve texto explicando-o.
3. Tendo em mente fatores externos, o que você considera ser a maior oportunidade que a rede de Maricá tem para melhorar seu trabalho na Inclusão Escolar? Aponte 3 a 5 aspectos que indicam as oportunidades, com um breve texto explicando-o.
4. Tendo em mente fatores externos, o que você considera ser a maior ameaça que a rede de Maricá encontra para desenvolver a inclusão escolar? Aponte 3 a 5 aspectos que indicam as ameaças, com um breve texto explicando-o.

Apêndice 3 – Termo De Consentimento Livre e Esclarecido – Entrevista

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: “A Política Educacional Inclusiva implementada na Rede Municipal de Ensino de Maricá / RJ na Educação Infantil”

Nome do (a) Pesquisador (a): Júlia Coutinho Mafra de Moraes

Nome do (a) Orientador (a): Elisangela Leal de Oliveira Mercado

Natureza da pesquisa: o sra (sr.) está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como objetivo analisar a política educacional inclusiva implementada na rede municipal de ensino de Maricá / RJ na primeira etapa da Educação Básica, a partir da tríade acesso, permanência e aprendizagem de bebês e crianças público-alvo da Educação.

Participantes da pesquisa: 5 pessoas da equipe gestora e professores

Envolvimento na pesquisa: sua participação acontecerá mediante a realização de uma entrevista contendo questões semiestruturadas utilizadas para posterior análise de dados.

Sobre as entrevistas: A entrevista poderá ser virtual ou presencial, mas sempre de forma individual. As questões versarão sobre a sua vivência nas práticas pedagógicas e os fatores que influenciam no sucesso da educação inclusiva na rede. O tempo estimado da entrevista não irá exceder 25 minutos.

Riscos e desconforto: a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas, mas como qualquer pesquisa que envolve a participação de seres humanos, esta oferece alguns riscos, que embora sejam mínimos, estão relacionados especialmente aos sentimentos decorrentes da exposição das ideias e opiniões dos participantes que serão registradas na entrevista, como inibição, vergonha e desconforto. Para minimizar estes riscos, não haverá questões de foro íntimo ou pessoal, o (a) participante poderá responder apenas as perguntas que desejar, sem nenhuma implicação. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

Sigilo sobre a Identidade dos Sujeitos da Pesquisa: Sua identidade, bem como informações ou qualquer outro meio que porventura possa identifica-lo, serão mantidos em sigilo. Somente

o (a) pesquisador (a) e seu (sua) orientador (a) (e/ou equipe de pesquisa) terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.

Confidencialidade dos Dados: As informações coletadas neste estudo que não forem publicadas na pesquisa não serão divulgadas de qualquer outra forma e os documentos que contiverem tais informações serão destruídos de acordo com as Normas vigentes da CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa).

Benefícios: ao participar desta pesquisa a sra (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo contribuirá para avaliarmos e traçarmos caminhos para a efetiva política educacional inclusiva na rede pública municipal de ensino de Maricá/RJ em especial para a primeira etapa da Educação Básica. O pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior.

Pagamento: a sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

A sra (sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra (sr.). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do (a) pesquisador (a) do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiroque recebi uma via deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa

Nome do Participante da Pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Orientador

"Os CEP são colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criados para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. (Resolução CNS 510/16)"

Pesquisador: Júlia Coutinho Mafra de Moraes

TELEFONE PARA CONTATO – 021 979000042

Orientador: Elisangela Leal de Oliveira Mercado

TELEFONE PARA CONTATO – 082 91077189

Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Profa. Dra. Edna Maria do Carmo Vice-

Coordenadora: Profa. Dra. Andreia Cristiane Silva Wiezzel

Telefone do Comitê:

3229-5315 ou 32295526

E-mail cep.fct@unesp.br

Apêndice 4 – Termo De Consentimento Livre e Esclarecido – Questionário

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: “A Política Educacional Inclusiva implementada na Rede Municipal de Ensino de Maricá / RJ na Educação Infantil”

Nome do (a) Pesquisador (a): Júlia Coutinho Mafra de Moraes

Nome do (a) Orientador (a): Elisangela Leal de Oliveira Mercado

Natureza da pesquisa: o sra (sr.) está sendo convidada (o) a participar desta pesquisa que tem como objetivo analisar a política educacional inclusiva implementada na rede municipal de ensino de Maricá / RJ na primeira etapa da Educação Básica, a partir da tríade acesso, permanência e aprendizagem de bebês e crianças público-alvo da Educação.

Participantes da pesquisa: 30 diretores e orientadores pedagógicos e educacionais, 60 professores, 5 gestores da Secretaria Municipal e demais profissionais envolvidos na educação inclusiva da rede pública de ensino de Maricá – RJ.

Envolvimento na pesquisa: sua participação acontecerá mediante a realização de um questionário, utilizando a ferramenta Google Forms, que serão enviados as escolas.

Sobre os Questionários: O questionário será virtual e individual. As questões versarão sobre Fortalezas, Fraquezas, Oportunidades e Ameaças relacionadas à inclusão escolar na rede municipal de Maricá/RJ contendo questões semiestruturadas utilizadas para posterior análise de dados. O tempo estimado de resposta não irá exceder 25 minutos.

Riscos e desconforto: a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas, mas como qualquer pesquisa que envolve a participação de seres humanos, esta oferece alguns riscos, que embora sejam mínimos, estão relacionados especialmente aos sentimentos decorrentes da exposição das ideias e opiniões dos participantes que serão registradas na entrevista, como inibição, vergonha e desconforto. Para minimizar estes riscos, não haverá questões de foro íntimo ou pessoal, o (a) participante poderá responder apenas as perguntas que desejar, sem nenhuma implicação. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.

Sigilo sobre a Identidade dos Sujeitos da Pesquisa: Sua identidade, bem como informações

ou qualquer outro meio que porventura possa identifica-lo, serão mantidos em sigilo. Somente o (a) pesquisador (a) e seu (sua) orientador (a) (e/ou equipe de pesquisa) terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.

Confidencialidade dos Dados: As informações coletadas neste estudo que não forem publicadas na pesquisa não serão divulgadas de qualquer outra forma e os documentos que contiverem tais informações serão destruídos de acordo com as Normas vigentes da CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa).

Benefícios: ao participar desta pesquisa a sra (sr.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo contribuirá para avaliarmos e traçarmos caminhos para a efetiva política educacional inclusiva na rede pública municipal de ensino de Maricá/RJ em especial para a primeira etapa da Educação Básica. O pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior.

Pagamento: a sra (sr.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

A sra (sr.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a sra (sr.). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do (a) pesquisador (a) do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confirme que recebeu uma via deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo. Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa

Nome do Participante da Pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Orientador

"Os CEP são colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criados para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. (Resolução CNS 510/16)"

Pesquisador: Júlia Coutinho Mafra de Moraes

TELEFONE PARA CONTATO – 021 979000042

Orientador: Elisangela Leal de Oliveira Mercado

TELEFONE PARA CONTATO – 082 91077189

Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Profa. Dra. Edna Maria do Carmo Vice-

Coordenadora: Profa. Dra. Andreia Cristiane Silva Wiezzel

Telefone do Comitê:

3229-5315 ou 3229-5526

E-mail cep.fct@unesp.br

Apêndice 5 – Questionário Google Form

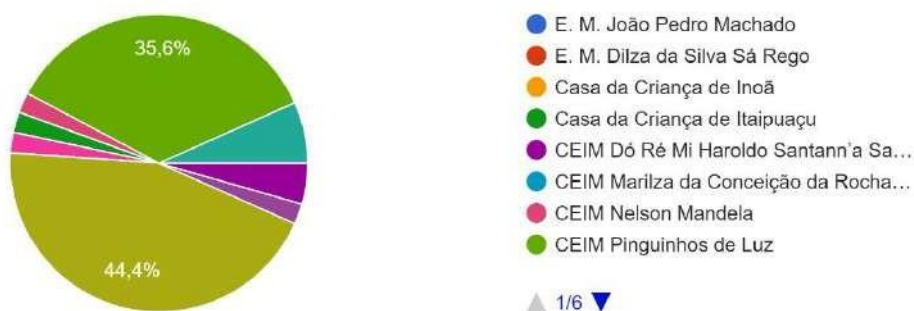
Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa e confirmo ser um profissional atuante na Educação Infantil.

46 respostas



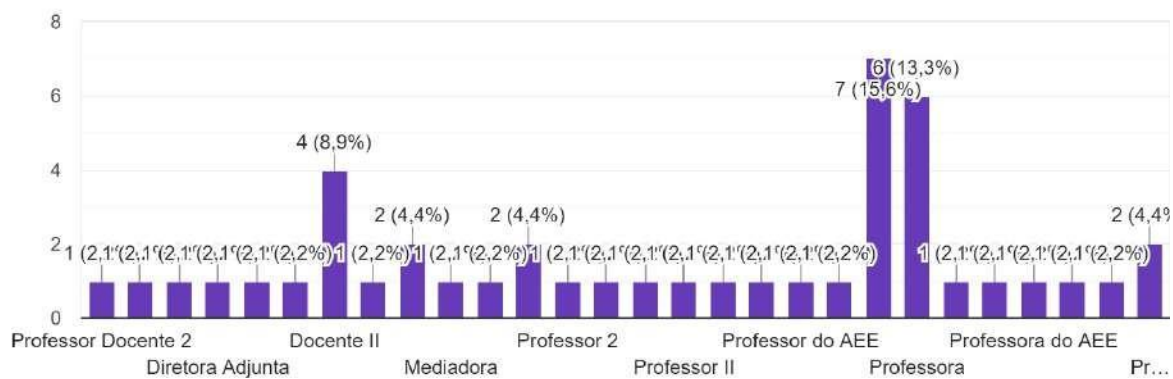
Escola de educação infantil que atua na Rede Municipal de Maricá:

45 respostas



Cargo / Função que ocupa na rede:

45 respostas



1 . Tendo em mente fatores internos, o que você considera ser a maior força / fortaleza da Inclusão Escolar na rede de Maricá? Aponte 3 a 5 aspectos que indicam a força / fortaleza, com um breve texto explicando-o.

42 Respostas

Ter várias salas de recursos na rede, oferecendo atendimento educacional especializado para esses alunos, os alunos que necessitam de mediador pedagógico a equipe de inclusão faz de tudo para suprir essas necessidades, tem várias formações para os profissionais e agentes inclusivos (tanto as assessoras da inclusão quanto as professoras do AEE) que podem ir nas escolas fazer capacitações quando chamados, mesmo as escolas que não possuem sala de recursos tem o acompanhamento feito pelas professoras que assumem essas escolas de entornos para orientar além de visitas das assessoras de inclusão, as escolas e salas de recursos são equipadas com tecnologias e materiais que auxiliam na inclusão de forma lúdica e acessível a todos os alunos.

Profissionais capacitados atuando na mediação escolar.

Profissionais da sala de recursos atuando como agente inclusivo dentro da escola

Investimento em recursos de tecnologia Assistiva e recursos pedagógicos Formação

continuada aos professores regentes.

A boa vontade de alguns profissionais, que se doam e fazem o seu melhor para que a inclusão de fato aconteça

Considerando os aspectos acredito que o apoio da gestão de inclusão seja a maior força, juntamente com incentivos e formações continuadas, orientando e capacitando profissionais da rede.

Percebo também o esforço da equipe escolar, lutando diariamente pelas necessidades individuais de cada aluno.

Outro ponto positivo que observo diariamente é o empenho, carinho e trabalho desenvolvido por diversos mediadores.

A maior fortaleza são os funcionários que se empenham apesar de não ter infraestrutura para o trabalho. Só tenho este aspecto a destacar

Acredita que para a educação infantil a maior força é a Socialização. Pois a maioria convive com os pais e familiares próximos. Sabemos que o desenvolvimento infantil avança bastante através da Socialização

A maior força da inclusão sem dúvida são os aspectos individuais de cada profissional principalmente no que se refere as características próprias como a afinidade, dedicação, habilidade, conhecimento dos aspectos físicos e comportamentais. O profissional tem que interagir de forma decisiva e satisfatório respondendo as diversidades existenciais e circunstâncias que surgem ao longo do processo de acompanhamento.

1-propaganda, 2-atendimento e 3-resultado. Os médicos, familiares e os próprios funcionários indicam como referência esse município para inclusão

Maricá tem procurado apresentar políticas de inclusão com firmeza, tem formado mediadores preparados para incluir realmente às crianças com deficiência.

1- Boa estrutura física;

2- Incentivo à formação continuada do corpo docente;

O esforço que a corpo escolar da escola emprega para acolher uma criança NEE. Aceitar os alunos com deficiência , tendo em vista que as escolas particulares não aceitam.

O apoio da SME, o comprometimento da equipe escolar, o afeto e cuidado dos profissionais da educação com as crianças NEE.

Trabalhei em outra rede municipal e via o descaso com a inclusão. Escolas sem profissionais mediadores para acompanhar os alunos, nenhum projeto voltado para eles. Na rede de Maricá, apesar de ainda precisar de melhorias, vejo uma preocupação com a inclusão, como por exemplo, supervisores que vão à escola saber como os alunos estão se desenvolvendo, capacitação para os mediadores, salas de recurso, centros de tratamento gratuito com profissionais capacitados, como o Sarem. Vejo que existe um olhar para a inclusão, um espaço para falar sobre a vida escolar deles, o que não acontecia na outra rede.

Comparando com a outra, são esses os pontos positivos, porém acredito que a rede Municipal de Maricá tem muito que evoluir para que a inclusão aconteça como tem que ser.

Responsabilidade, companheirismo e dedicação. Os mediadores fazem o seu melhor para os seus alunos! As salas de recursos nas escolas contribuem para a inclusão e desenvolvimento dos alunos especiais.

Sala de recursos.

Considero maior força a motivação à um meio social do bem, que abrace as diferenças de modo a construir um mundo mais sociável. Persistência, ainda que o mundo diga ao contrário, e que o indivíduo não possa, ele persiste e alcança, coragem, deixando que nada e nem ninguém diga que não é possível e resiliência, aprendendo no seu tempo.

A Rede de Ensino de Maricá demonstra o nítido desejo de ofertar com qualidade uma educação inclusiva, tendo como pontos fortes: agentes educadores atentos em se atualizar e observar, em seu alunado, aspectos peculiares que possam indicar necessidades especiais; rede de suporte educacional dentro das escolas fazendo a mediação na comunicação junto às famílias (OEs); núcleo de assistência especializada (sala de recursos) funcionando como mais uma ferramenta pedagógica às diferentes deficiências dentro das escolas.

As escolas recebem os alunos com necessidade escolar especial mesmo sem laudo, apesar de que isso é obrigatório por lei, o recebem e não ignoram que a criança tem necessidades educativas especiais, porém a inclusão não se dá verdadeiramente por falta de conhecimento e estudos: os profissionais que ficam à disposição da criança muitas vezes são carinhosos e atenciosos mas não estudaram o assunto ou não sabem preparar ou como podem estimular a criança. Os funcionários tem carinho e tentam fazer o melhor pela criança. As escolas que contam com salas de recursos, tentam separar um profissional para que se dedique a essa sala e as crianças que a usam.

As políticas públicas de educação, as equipes de cada escola e estrutura dos ambientes escolares e todos seus facilitadores

A atual valorização da prefeitura com a educação do Município , que é fundamental, e a participação de todo corpo docente e administrativo da escola.

Entre inúmeras características que constituem a fortaleza educacional para uma inclusão escolar, é importante ressaltar os 3 seguintes aspectos: a capacitação dos profissionais, pois se tornam preparados para atender os docentes; o empenho e o comprometimento da equipe e as salas de recursos oferecidas pela secretaria, que permite um leque de possibilidades para o educador ampliar as suas formas de aprendizagem.

A política de inclusão escolar está mais a frente de outros municípios, visto que há maior investimento financeiro, preparação de profissionais especializados e ampliação na própria logística das salas de recursos nas escolas da rede.

O comprometimento da equipe escolar e da inclusão.

Creio ser, embora ainda pouco, formações voltadas para a área inclusiva. Não conheço muito a rede ainda, mas tenho conhecimento de colegas que fizeram formações nessa área e hoje atuam em salas de recursos. Tem também um curso de Libras. Maricá possui um centro de referência que atua com crianças deficientes e isso é bem legal.

Profissionais que buscam a qualificação no campo da inclusão. A

vontade dos professores. Que não tem a ver com a rede.

Como fator de força principal para inclusão escolar posso destacar o amor pelo que se faz, pois ele nos move a receber a criança, se adaptar a sua rotina e inclui-la na rotina escolar. Para juntos desenvolvermos um aprendizado satisfatório.

Presença de mediadores: indispensáveis a permanência e desenvolvimento dos alunos / Sala de recursos: local próprio a realização de atividades específicas / escola adaptada: permite o acesso e circulação dos alunos.

A ajuda, durante as aulas de educação física, das mediadoras, que sempre estão dispostas a colaborar e auxiliar seus alunos durante as aulas.

Ampliação de vagas garantindo o direito a matrícula na rede.

Busca por melhores práticas de trabalho na perspectiva inclusiva por parte dos profissionais atuantes na educação.

Considero uma das maiores fortalezas da inclusão em Maricá o aumento do número de salas de recursos, também considero importante os eventos anuais para trocas pedagógicas entre escolas. Infelizmente não consigo enumerar mais fatores positivos para contemplar esta questão, já que não os percebo dentro da rede.

Escolas térreas com rampas

Mediadoras

Salas de recurso

Essas três forças deveriam garantir uma inclusão onde as crianças pudessem, de fato, utilizar todos os espaços da escola e desenvolver habilidades com suporte específico.

Vontade dos profissionais de atender ao público que precisa de inclusão.

A inclusão escolar ainda é um mito, não é funcional nas escolas. Acredito que as salas específicas atenderiam melhor essas crianças.

Sala de recurso- Possuímos uma sala em nossa escola com uma professora que desenvolve um projeto de qualidade, envolve todos da escola e está sempre levando formações para todos os profissionais.

A rapidez na intervenção- Temos um grupo de orientadores que agem com rapidez na comunicação entre pais e professores. Isso ajuda muito na questão do diagnóstico precoce.

A interação entre pais e escola- Nossa escola possui uma direção e organização que possibilita o contato direto entre pais e professores e isso ajuda muito no desenvolvimento do educando.

Os aspectos mais importantes para que a Inclusão seja bem sucedida nas Instituições Educacionais são: EMPATIA, AMOR E PRÉ-DISPOSIÇÃO PARA ESTAR SEMPRE APTA E DISPONÍVEL PARA NOVOS SABERES, nessa área ainda em desenvolvimento e aceitação.

Os profissionais de mediação buscam sempre qualificação.

Amor, determinação e cooperação. Trabalhar com a inclusão são primordiais esses fatores, para fazer sentir a inclusão dentro do espaço escolar.

Qualidade do atendimento dos mediadores

Como fortaleza da Educação Inclusiva em Maricá, é possível ressaltar três aspectos: as Salas de Recursos, a mediação e o comprometimento dos profissionais envolvidos. As Salas de Recursos são ambientes de grande importância para os estímulos pedagógicos. Nem todas as escolas possuem tais salas. As escolas que possuem se tornam polos de atendimento. Outro aspecto positivo citado foi a mediação, que é um direito dos alunos portadores de deficiência. Porém, nem sempre é o que acontece, principalmente nas escolas particulares, onde muitas vezes, nesses casos, os responsáveis, sem ter conhecimento de seus direitos, acabam pagando por esse serviço. Por último, cito o comprometimento dos profissionais da mediação, que se superam, tentando realizar o melhor, mesmo diante de condições adversas.

2. Tendo em mente fatores internos, o que você considera ser a maior fraqueza / desafios da Inclusão Escolar na rede de Maricá apresenta? Aponte 3 a 5 aspectos que indicam a fraqueza/desafio com um breve texto explicando-o.

44 respostas

Os mediadores pedagógicos serem em sua maioria terceirizados ao invés de concursados; o aumento progressivo da cidade sempre faz com que tenha falta de mediadores na rede para suprir todas as necessidades, nem todos os mediadores terem formação pedagógica, nem sempre os professores, orientadores e diretores conseguem participar das formações e muitas vezes não pedem as capacitações para sua escola, a distância que alguns pais precisam percorrer para levar seus filhos a sala de recursos mais próxima que tenha vaga quando não há sala de recursos na própria escola do aluno, o que dificulta a assiduidade, um acompanhamento específico para as famílias psicológico e orientador para que elas entendam a importância da sala de recursos e das terapias para o desenvolvimento das crianças, a pouca frequência dos alunos nas salas de recursos.

A falta de profissionais efetivos no cargo de mediação escolar.

A grande demanda dos alunos e a falta de mediadores para atendê-los

No momento, a falta de mediadores e pessoas capacitadas para acompanhar e auxiliar as crianças é o principal desafio encontrado nas escolas.

Assim como citei a equipe escolar com ponto positivo, uso o mesmo argumento como ponto negativo, acredito que muitos

profissionais que trabalham diretamente com as crianças, professores e mediadores, não sejam capacitados para trabalhar com PCD, principalmente com deficiências específicas.

Profissionais despreparados, infraestrutura não adequada, número de profissionais insuficiente para atender o público a ser incluído.

Assédio moral, despreparo da equipe de apoio, falta de recursos humanos na escola, a educação ser usada como cabide de emprego para angariar votos não preocupados de fato com os alunos, sem preparo para atuar com a educação infantil, muito menos com educação especial, onde os alunos são rotulados como mimados em um primeiro momento.

Nesse de 2022 a maior fraqueza está sendo a falta de profissionais.

A demanda está muito grande com novas crianças chegando a rede e poucos profissionais para atendê-las.

Relação aluno/professor é a adequação do aluno aos padrões de socialização e a busca pelo resultado satisfatório dentro dos padrões comportamentais e do histórico médico de cada aluno em processo de inclusão

1-capacitar funcionários, 2-preparo emocional deles e a 3-inserção deles. É necessário a inserção deles num ambiente capaz para os receber, funcionários emocionalmente capazes e preparados. O dia a dia e seus desafios acarreta uma enorme carga

O maior desafio é com o humano...É a pessoa que está na função entender o seu papel transformador e atuar para esse intento e para que tenha viabilidade para isso, mais materiais e jogos pedagógicos disponíveis porque está defasado em termos de quantidade.

1- Crescimento abrupto das turmas dificultando o acompanhamento dos profissionais às demandas dos alunos; 2- Falta de estrutura voltada especificamente para a educação infantil em algumas unidades.

No momento há insuficiência de profissionais de apoio especializado para concretizar a proposta de promover inclusão. Não há em todas as unidades salas de recursos nem material próprio para destinado às diversas necessidades.

A primeira grande dificuldade é a demora em se conseguir o laudo que identifique a síndrome que a criança possui.

Após a constatação é a dificuldade ou quase impossibilidade de aplicação de terapias adequadas, com profissionais especializados, na rede pública de saúde e na urgência que os casos necessitam, para que essa criança tenha, o quanto antes, os estímulos necessários para desenvolver todo o seu potencial.

A falta de professores de apoio (capacitados) para acompanhar essa criança no ambiente escolar. Em muitos casos o professor regente também tem que atender essa criança, o que não é adequado, visto que não tem como atender a essa demanda juntamente com a demanda de uma turma.

A rede de Maricá, assim como muitas redes carecem de estruturas para além da lei. Digo que as escolas cumprem a lei ao ter rampas, banheiros acessíveis, piso tátil, mas o que é necessário fora da lei não existe, não há brinquedos adaptados na educação infantil, não há salas de recursos ou ambientes diferenciados nas escolas para atender a especificidades dos alunos e não há mediadoras com mínimo de formação.

A falta de capacitação profissional, reduzido número de profissionais e a ausência de algumas famílias em relação às crianças.

Os desafios da inclusão na rede de Maricá são diversos ao meu ver. Precisamos evoluir muito para dar aos alunos o que

eles necessitam e merecem, como por exemplo, profissionais capacitados para serem mediadores. Longe de mim desmerecer o trabalho das mediadoras da minha escola, porém vejo muitos que chegam à escola sem nunca ter trabalhado com inclusão, ou até mesmo sem experiência de sala de aula, não tem formação profissional para lidar com as demandas dos docentes. Vi colegas que ficavam assustadas ao chegarem na escola por não saberem como deveriam agir com o aluno. Acho que falta também capacitação para os professores, ainda hoje vejo docentes que não entenderam que inclusão é como a palavra diz "incluir". Vejo muitos jogando a responsabilidade do aluno para o mediador, além disso acho que falta informações para os pais. Acredito que ainda precisamos melhorar como rede, como escola para que a inclusão realmente aconteça não sirva apenas para postar fotos bonitas na Internet.

Espaço suficientes aos mediadores para atuar, falta de recursos, tempo para planejamento.

Os mediadores não professores e com isso eles recebem uma carga muito grande, falta horário para planejamento!

No atual momento, a enorme carência de mediadores, o que mostra a urgência para realização de concurso público para o cargo. Os mediadores contratados não são especialistas e alguns não tem sequer formação profissional na área da educação, o que prejudica o desenvolvimento de um trabalho adequado para os alunos especiais.

Capacitação.

Falta de profissionais que atuem na área. Ausência de profissionais, impedindo que um trabalho com excelência seja realizado, falta de estímulo da família e falta de assistência social para os mesmos.

Para que a inclusão seja de fato ofertada com qualidade, é necessário e urgente promover a capacitação dos educadores regentes de forma contínua, ofertar apoio especializado a cada aluno com NEE, efetivando esse profissional específico à rede municipal, disponibilizar materiais pedagógicos compatíveis ao objetivo individual de cada deficiência, bem como, implementar uma arquitetura que promova acessibilidade do aluno com NEE, no intuito de ofertar autonomia e dignidade às diversas limitações que pessoas com deficiência possam apresentar.

A escola não está preparada fisicamente para receber a criança; o professor além de cuidar de sua turma, com 10 alunos ou mais, não tem quem fique com a criança com inclusão, assim ela não é verdadeiramente inserida no grupo pelo ambiente na sala de aula estar corrido e com a professora tentando dar atenção para todos os alunos, e ainda o professor não consegue preparar atividades coerentes com aquele aluno.

Analfabetismo dos pais, falta de interesse de muitos pais, não saber lidar com o ambiente escolar por parte dos pais, e profissionais de educação que já perderam o brilho no olhar para a pedagogia.

A falta de cooperação dos pais para com a escola, o que acaba causando uma enorme demora para conseguirmos laudos e assim dificultando o acompanhamento do mediador para as crianças que necessitam e que é de grande importância para o desenvolvimento do aluno atendido.

Acredito que o maior empecilho é a morosidade no atendimento às crianças especiais na Unidade de Saúde Pública, tendo em vista que o agendamento é demorado, o diagnóstico necessário chega de maneira tardia. Atrapalhando o processo de ensino/aprendizagem

A falta em grande de profissionais de apoio especializado com formação em educação especial/inclusiva.

A falta de profissionais especializados.

A falta de profissionais específicos e com formação adequada para atuar junto aos alunos com deficiência. Municípios que investem muito menos em educação como São Gonçalo, por exemplo, possui o cargo de Professor de Apoio

Especializados (concursados); A necessidade de expansão das salas de recursos por todas as escolas da rede, já que nem todas possui. É muito difícil falar, pois estou na rede 1 ano apenas e não conheço fundo. Interessante seria também se houvesse, se tem desconheço, uma parceria da Secretaria de Educação com a de Saúde para facilitar e agilizar a detecção de alunos com deficiência no ambiente escolar. A procura por um neuro pediatra é sempre muito dificultoso para a família. É um profissional que podemos dizer ser raro dentro da área da saúde, que quando encontrado pode-se levar meses até a chegada da primeira consulta; Falta de ambientes acessíveis/adaptados, como banheiros, rampas, mesas mais largas para o aluno sentar junto ao mediador. Nem todas as escolas possuem!

A falta de profissionais qualificados na área da inclusão.

- Maricá não tem professores especializados para trabalhar com as crianças com deficiência.

- Maicá tem escola de contêiner. Espaço totalmente inadequado para as crianças com deficiência.

Falta de profissionais, qualificação dos profissionais atuantes (incentivo da própria rede) Falta de apoio externo das famílias com tratamentos adequados aos alunos/filhos. Muitos só tem atendimento específico na escola e com isso não avançam.

Falta de mediadores individuais: não há quantitativo suficiente de mediadores para o número de alunos PCD /Falta de cardápio adaptado aos alunos com intolerância alimentar / Sala de recursos: não há organização de horário para rotina de atendimento

Alunos sem laudo e que por isso não tem mediadoras.

Turmas com mais de 2 alunos com laudo com apenas uma mediadora.

Muitos alunos PCDs em uma mesma sala de aula, falta de profissionais para mediar os alunos PCDs de forma a garantir a permanência do discente na UE de forma digna, sala de recursos em quantidade insuficiente para atender a todos os alunos PCDs matriculados, falta de capacitação para os profissionais que atuam com a mediação, mediadores contratados sem a mínima qualificação necessário para atuarem na educação. Falta de recurso humano e material.

O baixo número de professores de apoio especializado é algo muito preocupante na rede, também é possível observar que a grande maioria são mediadores sem formação pedagógica adequada, o que acarreta dificuldades para o entendimento das necessidades dos alunos. Outro ponto é a falta de materiais adequados para a realização pedagógica, muitas vezes os professores necessitam adquirir insumos básicos para a produção com seus alunos. A quantidade de salas de recurso é outro fator que deve ser levado em consideração, mesmo com o aumento de algumas salas, o número continua sendo insuficiente para atender toda rede. Por último, observo que são pouquíssimos os momentos de formação sobre inclusão para professoras regentes e mediadoras, dificultando ainda mais a prática pedagógica.

Falta de mediadoras suficientes

Alunos sem laudo

Não cumprimento da quantidade relativa de alunos por turma

A rede cresceu, aumentando expressivamente a quantidade de alunos típicos e com NE, porém a quantidade de mediadoras ficou aquém deste crescimento, gerando um déficit enorme. Além disso, vários alunos sem laudo, mas que apresentam claramente características de necessidades especiais, também ficam sem mediadora, criando um ambiente complicado e confuso para o desenvolvimento de atividades pedagógicas. As turmas deveriam ter quantidade menor de alunos, quando houvesse NE, porém não é o que se vê.

Falta de comunicação, e funcionários para mediação.

A falta de estrutura/profissionais para atuação deste nicho.

O aumento de alunos com deficiência- tivemos um aumento considerável de alunos com deficiência na escola e isso dificulta devido a estrutura.

O espaço- Nossa escola está pequena para o quantitativo de alunos.

Mediadoras- a questão de contrato das mediadoras, algumas sem qualificação ou afinidade para o serviço prejudica o progresso do educando.

Déficit de pessoal qualificado, falta de uma estrutura física apropriada para cada comorbidade existente e uma ampla gama de cursos de formação para os Profissionais que já atendem às crianças com alguma comorbidade física ou intelectual.

Nem todos profissionais de mediação são professores, e os profissionais contratados tem um salário não atrativo.

Considero a maior fraqueza a falta de pessoal no trabalho com a inclusão. Conscientização de toda comunidade escolar. Engajamento de todos os inseridos.

Falta de estrutura nas escolas para atender aos alunos da inclusão, alguns responsáveis não dão a parceria necessária, falta de uma equipe multidisciplinar para dar maior suporte.

Estamos vivendo um complexo momento na educação. Percebemos que, após a pandemia as demandas por uma educação inclusiva aumentaram significativamente. Diante desse quadro, a carência de mediadores é um grande problema que tem afetado o nosso cotidiano escolar. Outro aspecto que indica um desafio da inclusão na Rede de Maricá é que muitos dos mediadores não possuem a formação e conhecimentos acadêmicos necessários para uma melhor compreensão das complexidades e peculiaridades das diversas deficiências. Por fim, cito como fraqueza na Educação Inclusiva a escassez de formações e cursos voltados para todos os profissionais da educação e não somente para mediadores e professores das Salas de Recursos.

3. Tendo em mente fatores externos, o que você considera ser a maior oportunidade que a rede de Maricá tem para melhorar seu trabalho na Inclusão Escolar? Aponte 3 a 5 aspectos que indicam as oportunidades, com um breve texto explicando-o

43 respostas

Não entendi essa pergunta.

As formações continuadas tem sido algo que tem feito a diferença. Recebemos materiais de tecnologia assistida e estamos todo suporte para implementar o uso desses materiais na escola.

O acesso direto e imediato que temos a gerência de inclusão, contribuem para a tomada de decisões assertivas em relação a orientação as famílias, alunos e com a escola.

Oferta de cursos através do passaporte universitário para funcionários.As

formações em serviço

Profissionais qualificados, capacitações internas e externas e apoio familiar. Formações

práticas dos profissionais envolvidos

Apesar dos problemas relacionados a equipe de apoio, existem profissionais interessados e comprometidos com a educação.

Contratar mais profissionais

Qualificar esses profissionais

Rede de apoio no ambiente escolar para facilitar o trabalho e não atrapalhar como acontece em algumas escolas

Sou novata no que se refere aos conhecimentos empírico e ainda não tenho conhecimento das ferramentas externas disponíveis

1- local, 2- equipe preparada e 3- disponibilidade em acertar. Uma equipe disposta a inserir todos e com suas diferentes limitações

Através da política de passaporte oferecida no município estão se formando psicopedagogos que poderão atuar na rede e a cidade possui recursos que podem ser investidos na compra de mais recursos para às escolas e para formação de outros mediadores.

1- Fim da pandemia aumentando o contato direto com os discentes e responsáveis para geração de vínculo mais forte com as unidades; Investir em profissionais e adesão de materiais que possibilitem a promoção do desenvolvimento dessas crianças. Construir escolas de alvenaria e espaços que atraiam a atenção e o interesse das crianças.

Maricá é uma cidade que cresceu muito, principalmente, por ter uma grande arrecadação de capital. Esse é o seu maior trunfo e poderia ter uma educação de excelência se usasse esses recursos para aumentar o número de professores de apoio, através de concurso público, para que esses profissionais pudessem ter tranquilidade e apoio para se capacitarem cada vez mais.

Também poderia oferecer especializações nessa área para que os profissionais da rede, que tiverem interesse, pudessem se capacitar.

Capacitar todos os profissionais da educação, melhorar o diálogo escola/família e implementar salas de recursos em todas as escolas.

Hoje, pós pandemia, não sei como tem sido a vivência no Sarem, porque retornamos faz pouco tempo, me recordo que antes da pandemia alguns pais relatavam a dificuldade pra conseguir adequar horários de trabalho com o atendimento. As vezes precisavam pegar dois ônibus para chegarem. Temos também a casa do autista, que é pouco falada, poderia ser mais divulgada, trabalho na rede há muitos anos e pouco sei sobre ela. Também não tenho muito conhecimento sobre as salas de recurso, sei pouco sobre como tem sido sua funcionalidade. Por último a demora para conseguir um "diagnóstico" médico, os alunos são encaminhados e muitas vezes os pais não conseguem vaga para consultas.

Cursos. Eu considero cursos como maior oportunidade para um desenvolvimento melhor, mais infelizmente a Inclusão oferece poucos!

A oportunidade de todos estarem matriculados na rede e de socialização com as outras crianças. Contrato de profissionais.

Aumentar o número de profissionais, para que o trabalho seja feito com excelência, implementar incentivos sociais e criar novos programas que envolva os mesmos.

O Município de Maricá, atualmente, vivencia um momento econômico bastante positivo, sendo muito oportuno investir em projetos que possam implantar e/ou fortalecer os argumentos apresentados nas questões 1 e 2 deste questionário.

Externos: Convocação de profissionais para dar atenção à criança de inclusão; conectar lugares de tratamento e acesso à crianças de inclusão, onde há terapias, tratamentos, com as escolas; material produzido junto ao professor e ao mediador pensado para a criança de inclusão e envolvimento com a família, contar com sua participação, atraí-la para um trabalho em conjunto.

Maricá precisa trabalhar em políticas públicas para se educar os pais, pois trabalha em muitas políticas públicas que aumenta a natalidade do município.

O grande e bom investimento que a Prefeitura vem aplicando na educação do Município

O acolhimento de família e aluno no processo de ensino/aprendizagem

Providenciar com urgência concurso para professores de apoio que sejam capacitados para trabalharem com alunos com deficiência. Melhorar a acessibilidade nas escolas para o aluno com deficiência.

Cursos, conversas e aperfeiçoamento dos profissionais que trabalham diretamente com a inclusão e equipe escolar no geral.

Investimento. Maricá é um município que tem verba financeira para investir na inclusão escolar. Tem boa vontade? Não sei.

Recursos financeiros para facilitar a inclusão dos discentes e profissionais que atuam na rede municipal.

- Maricá têm recursos financeiros;

- Leis;

Realizar concurso público para o cargo em específico Qualificar

seus profissionais

Ter responsáveis qualificados na direção escolar para apoiar e auxiliar com ênfase os professores mediadores da rede.

Abertura de possibilidade de hora extra para mediadores servidores da rede / Atendimento as famílias de alunos PCD / Encaminhamento para Investigação de casos suspeitos

Sou nova na rede e por isso não tenho condições de responder a essa pergunta.

Não vejo fatores externos que oportunizem melhorias no trabalho na Inclusão escolar a não ser a própria iniciativa do profissional que atua nesta área.

Acredito que a Maricá deve aproveitar melhor as verbas de órgãos federais destinadas para educação, uma vez que a rede encontra-se muito limitada em recursos materiais e pessoais. Não tenho conhecimento suficiente para responder.

Mão de obra qualificada. • professor de apoio • Espaço específico • Categoria da deficiência

Levando em consideração a contratação de mão de obra para o setor específico atenderia melhor a inclusão.

Criação de uma unidade escolar específica.

O empenho para acolher e incluir todas as crianças na escola. O

empenho para que todos os alunos tenham uma mediadora. O

avanço que temos a cada ano.

Mais cursos voltados para essa área de ensino, salário digno para toda rede de ensino (principalmente para os que trabalham como mediadores) e um auxílio e um olhar mais cuidadoso no que tange a estrutura física dos ambientes onde essas crianças precisam para se desenvolverem de uma forma assertiva e plena.

Os alunos que tem mediadores tem um bom desenvolvimento pedagógico e social.

Concurso público de profissionais especializados para o trabalho com inclusão, qualificação dos inseridos e a troca de experiências, pois a inclusão dos pequenos não vejo resultados eficazes, se vislumbramos a inclusão na EJA, os problemas são os mesmos como se tivessem começado naquele seguimento.

Organizar uma equipe multidisciplinar para as escolas, incluindo médicos, enfermagem, fono, etc. Equipar as escolas na parte física para atender melhor nossos alunos da inclusão.

Conhecer as práticas dos profissionais atuantes e com profundo conhecimento na área da inclusão possibilita-nos a ampliar nosso olhar pedagógico. Isso ocorre no fechamento do ano letivo, no evento final, com a exposição dos trabalhos dos mediadores e dos professores das Salas de Recursos.

4. Tendo em mente fatores externos, o que você considera ser a maior ameaça que a rede de Maricá encontra para desenvolver a inclusão escolar? Aponte 3 a 5 aspectos que indicam as ameaças, com um breve texto explicando-o

41 respostas

Como a inclusão não acontece bem nos municípios vizinhos, e eles não têm os programas sociais como aqui, a população de Maricá aumenta muito a cada ano e com o número de alunos na rede a cada ano ser maior e a construção de novas escolas, e a contratação de novos profissionais não acompanham, acaba tendo a superlotação das escolas, faltando mediadores e quando há falta de professores a escola toda fica com carências que quando há uma formação por exemplo não há como dispensar profissionais para participarem, não há como liberar eles, e também fica mais complicada a inclusão com qualidade nessas situações.

Alguns cargos estão condicionados a indicação política, ou seja, pertencem a uma firma terceirizada. O

sistema de saúde deveria oferecer mais subsídios aos PCDs e seus familiares.

Ampliar o atendimento no SAREM, a oferta de vagas não cobre a demanda.

Abrir mais sala de recuísor, pois o município recebeu um quantitativo grande de alunos com deficiência. A falta de profissionais capacitados, a falta de compreensão por parte dos pais

Acredito que a família influencie bastante, quando não há aceitação das necessidades especiais principalmente, porem não posso deixar de falar sobre o atendimento na área da saúde, com apoio adequado e contínuo de profissionais que proporcionem terapias indispensáveis para a qualidade de vida e desenvolvimento da criança. A cidade cresceu bastante, e seria importante ter em cada polo uma rede de atendimento para PCD.

Falta de formações para os profissionais

Falta de profissionais concursados para atender aos alunos com deficiência, pois como citado anteriormente, a educação é utilizada como cabide de empregos dos vereadores

Falta de profissionais qualificados

Falta de rede de apoio escolar

Excesso de crianças por turma

Pelo que tenho observado a relação pais/escola/professores ainda é um desafio a ser desenvolvido para que o trabalho da escola possa fluir de forma positiva. É importante que os pais passem do processo de adaptação pessoal para a compreensão adequada dos problemas relacionados a saúde física ou mental e assim adquirirem entendimento necessário para que suas crianças que são enquadradas nessa categoria diferenciada possam buscar junto com a escola a forma de inclusão privilegiada para seus filhos.

1- excesso de matrículas, 2- espaço vago e 3- profissional capacitado. Alguns precisam de silêncio, diversas especificidades, vários transtornos para inserção e a junção nem sempre é benéfica ou possível

1- "Concorrência" com rede particular de ensino; 2- Probabilidade de descontinuidade do plano estratégico com mudança de governo.

A ausência de concurso público específico para qualificar a mão-de-obra requerida. Essa

resposta está respondida junto com a segunda questão.

Bolsonaro. Um presidente capacitista com políticas de separação, só gera exclusão .

Deixar de aproveitar a oportunidade de investir na capacitação dos profissionais, não chamar à responsabilidades responsáveis dos alunos e não dialogar com outras redes de educação.

Acredito que a resistência dos responsáveis em dar tratamento adequado e fazer cumprir seu papel, escola e família precisam estar juntas para que a inclusão aconteça.

Salas de recursos em todas as escolas, maior preparação dos mediadores, mais cursos A não especialização dos mediadores, as salas lotadas, a falta de profissionais da área. Falta de profissionais

Baixo número de profissionais.

Creio que a grande ameaça para Maricá, assim como para qualquer outra rede de ensino que pretenda promover a inclusão na íntegra, é se contentar em apenas garantir o acesso de alunos com NEEs às escolas, sem se permitir refletir sobre o ponto fundamental da inclusão: a troca de experiências! Incluir vai além de garantir acesso, é sobre disponibilizar recursos e preparar ambientes apropriados para que as diferenças se encontrem, se misturem, se percebam, se respeitem e se apreciem enquanto aprendem e se desenvolvem.

Internos: investir em obras/concertos físicos nas escolas, as escolas não contam com material pessoal de uso do dia a dia da criança, mesas e cadeiras adequadas, os corredores e banheiros não são bem adaptados para a criança; salas cheias e sem mediador para acompanhar a criança de inclusão.

Violência, com a chegada de comandos e milícias, a violência tende a aumentar. E sem boas políticas públicas de educação, e sem empregos e oportunidades melhores, o tráfico de drogas se torna mais atrativo para os jovens

A falta de profissionais capacitados para as funções de mediador e outras afins da área, pois é de suma importância o trabalho de profissionais qualificados para o desempenho das funções.

A ausência participativa dos responsáveis

A falta do profissional de apoio especializado.

Falta de tempo para formações continuadas.

A terceirização dos serviços tanto de mediação escolar, muitas vezes sem a qualificação devida e dos setores que oferecem os serviços ao grupo de pcd residentes na cidade, este sendo também terceirizado e não patrimônio público.

- A demanda de alunos que tem vindo em outros municípios;

Falta de profissionais qualificados

Falta de líderes qualificados dentro das UE, a maioria não sabe lidar com as crianças PCD e em casos críticos pedem auxílio aos pais por não saberem resolver.

Capacitação desses profissionais

Insatisfação de familiares / Falta de mediadores servidores / Falta de acompanhamento clínico por parte dos familiares

Acredito que a dificuldade de obter os laudos necessários e a negação de alguns pais em não aceitarem que seu filho precisa de ajuda.

Políticas públicas funcionais! Falta de investimento necessário para garantir uma educação de qualidade. As escolas estão funcionando como mero depósito de criança, PCDs ou não. A maioria das salas não tem infraestrutura para receber esses alunos, o que não depende dos diretores e funcionários envolvidos, e sim de setores externos que tem o poder de decisão. Salas de aula lotadas não são espaços adequados para proporcionar momentos de aprendizagem significativos de forma igualitária e eficaz.

Considero como ameaça externa parcerias com instituições privadas, que enfraquecem o setor público e criam instabilidades.

O rápido crescimento da cidade, pode sobrecarregar as UE, de forma que diminua sua qualidade; Burocracias

Os contratos de mediadoras- muitas sem o mínimo preparo nem formação para atuar na educação especial. Terceirização de serviços- o ideal seria os concursos públicos.

Qualificação profissional- deviam fazer concursos para a área de mediação.

Falta de pessoal capacitado, falta de salários mais atrativos para uma tarefa tão séria e desafiadora e uma estrutura em termos de novas formações mais frequentes.

Está faltando mediadores nas escolas, e se existisse uma comunicação matador entre escola e unidade de saúde, os encaminhamentos teriam respostas mais rápidas.

A rede de Maricá é a única dos municípios vizinhos a não oferecer concurso público direcionado a inclusão, estamos fazendo um bom trabalho, mas engatinhando contando com a força de quem trabalha e do assistencialismo do profissional, ainda objetivos claros e coesos do saber fazer, objetivos relacionados a inclusão.

Falta de mediadores mais bem remunerados e capacitados para atender aos alunos. Impossível se fazer um bom trabalho com vários alunos com síndromes diferentes em uma mesma sala com um só mediador. Precisava de uma sala onde esses alunos pudessem ser trabalhados tipo eles terem uma sala de recursos diariamente com os mediadores com maior recurso pq sala de aula comum só, não atende eles. Vira depósito de crianças.

A maior ameaça que a Rede de Maricá está vivendo nesse momento é a carência de mediadores. A mediação é algo fundamental para o pleno desenvolvimento e integridade da criança portadora de deficiência.

5.Espaço para contribuições, sugestões ou críticas.

16 respostas

Quando falamos de inclusão falamos de amor. Para que nossas crianças sejam de fato inclusas precisam receber além de ensinamentos, afeto!

A inclusão é um trabalho diferenciado que precisa ser desenvolvido em conjunto. O resultado só é adquirido quando o conjunto de relações é sincronizado. A auto ajuda recíproca é essencial.

Preparo emocional para o funcionamento de nível técnico ou 2*grau, os primeiros a atende-los na rede

Maricá tem melhorado muito no processo de política inclusiva mas não pode estagnar ou considerar que já é suficiente, nosso público aumentou então os espaços e recursos também tem que aumentar.

Nao

A Inclusão poderia rever junto a secretaria de educação melhorias para os mediadores, pois nós somos o apoiadores alunos. Somos uma classe não valorizadas economicamente!

Como sugestão, penso que a Inclusão Escolar precisa caminhar por vias mais acessíveis à área da saúde, visto que essa especialidade completa a primeira e trabalhando em conjunto, podem proporcionar um melhor desenvolvimento ao seu público.

A contratação de profissionais capacitados para a função de mediador. Aumentar as salas de recursos e cursos de especialização

É imprescindível a admissão, via concurso público, de profissionais especializados para o trabalho inclusivo. Sua pesquisa é muito importante, achei a ideia brilhante!

Maricá é um excelente município educacional e precisa olhar para os profissionais que atuam e crianças PCD para que haja de fato uma inclusão!

Encontrei dificuldades em relatar e diferenciar fatores externos.

Maricá tem um trabalho maravilhoso, estrutura de trabalho ótima, mas se faz necessário concurso direcionado a Educação Especial passou da hora, devido a demanda que vem aumentando rapidamente.

Tudo que foi falado acima !

Apêndice 6 – Transcrição das Entrevistas

Para preservar os participantes desta pesquisa, estas transcrições utilizarão nomes fictícios, em acordo com o item 4 do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 3), que fala do Sigilo sobre a Identidade dos Sujeitos da Pesquisa.

FICHA TÉCNICA

Função dos Entrevistados: Professora de Educação Especial (Ana) e Orientadora Educacional / Regente (Brenda)

Data da Entrevista: 29/06/2022

Local: Escola

Transcrição da Entrevista

Júlia: Bom, já estamos gravando! A ideia é que a gente faça mesmo uma conversa e que vocês vão colocando a visão de vocês sobre as perguntas. A gente tem aqui a Brenda, que é a orientadora educacional, e a Ana, que é a professora da sala de recursos. A primeira pergunta que eu gostaria de fazer é: como vocês enxergam o processo de inclusão na rede e na escola? Como vocês enxergam que ele acontece?

Orientadora Educacional: Vou deixar Ana começar, porque tem mais propriedade do assunto.

Professora da Sala de Recursos: Então, o processo de inclusão, eu acho que está caminhando, não está da forma que deveria ser. Porque, quando fala de inclusão, tem que ser inclusão de todos. Às vezes, a gente até inclui a criança que tem a deficiência, mas acaba esquecendo do dado do outro, dito “normal”, que não tem a deficiência. Mas esse é um caminho. Não dá para dizer que está 100% porque, para incluir mesmo, a gente não precisaria estar falando, lembrando o tempo todo, do dia do autismo, no dia da síndrome de Down, né? Teria que ser algo normal, teria que ser algo que acontecesse naturalmente.

Júlia: Vocês sabiam que Maricá é o segundo melhor município especializado do país?

Orientadora Educacional: Não sabia.

Professora da Sala de Recursos: Eu sabia, mas assim, não é que eu não concorde, né? Eu acho que tem alguma... porque eu acho, eu acho que é o segundo melhor em acesso, né? E agora, para ser o melhor mesmo, né? Tem muita coisa ainda para acontecer.

Orientadora Educacional: Eu peguei a primeira turminha da sala de recursos tem 12 anos. E aí sim, você vê evolução, como ela falou, que está caminhando. Inclusive trabalhei com Ana. Ela era de uma escola, eu era de outra e assim, era tudo muito precário. No início não tinha nada. Era só a sala e a gente montava os materiais, como continua acontecendo. Mas hoje em dia você vê que já avançou na questão da tecnologia, dos recursos propriamente ditos e até mesmo da mediação. Porque antes você não via nem mediadores, né? Então, a gente vem acompanhando esse processo, que é um processo até lento, mas assim, está fluindo. Tem muito a melhorar ainda, muito. A carência de profissionais também dificulta muito o trabalho, né? E não

só para o professor como para a criança, né? O desenvolvimento da criança e para a escola como um todo, que quando não tem um mediador numa sala de aula regular, né? E aí é um efeito dominó, porque não tem mediador. Aquela criança exige atenção. Eu sei porque também sou professora e tenho um aluno com mediador em sala. Ele já tem a mediadora. E, às vezes, quando há alguma questão que eu fico sozinha com a criança, eu vejo o quanto ela é fundamental, o quanto ela faz falta, porque é uma criança que, por mais que seja, tranquila teoricamente, quando a mediadora não está, vira uma outra situação. Então, assim, o mediador é importante no dia a dia, na rotina escolar, mas tem muito a avançar.

Professora da Sala de Recursos: E a gente vê também essa questão da política pública. Ela, o fato dela ter melhorado a quantidade de pessoas que vêm buscando o município por conta dessas melhoras e a demanda que vem aumentando.

Júlia: Verdade, né? Maricá cresce demais. Diariamente. Em número de população. Isso reflete na escola de um jeito, né? Reflete logo na escola. Quando a gente vê, a cidade cresceu. Mas a gente não sente tanto enquanto moradores da cidade como a gente sente na escola.

Orientadora Educacional: E a gente trabalha numa escola que as pessoas falam que é referência. As pessoas falam, né? E aí isso vai passando, porque, por mais que a gente não tenha isso, mas vem a estrutura, que tem uma sala de recursos, que tem uma professora de recurso. Então, assim, vai passando para as pessoas que a gente tenta fazer um trabalho legal, né? Os professores são comprometidos, as meninas da mediação também são. Então, assim, você vê a procura que é muito grande aqui na escola. E é um lugar que favorece para isso também. Tá bem no meio, está bem localizada. Então a gente atende vários lugares. Então, assim que é, até me surpreendeu a fala de uma pessoa que veio que na escola fazer uma palestra para a gente, que ela foi ao médico e aí ela, a médica, indicava a nossa escola. Não é, Ana? “Vai para essa escola porque lá tem um atendimento legal”. E com isso a gente recebe muitas crianças. É uma demanda muito grande. Com essa demanda se torna difícil, e como a demanda é muito grande... e ainda tendo déficit de funcionários. Mas isso eu coloquei no olhar de fora. Mas a gente ainda vê que tem muita coisa a melhorar. A gente vê, sim. A gente consegue enxergar os defeitos, onde tem e coisas que vão além da gente, que não dependem da gente.

Júlia: Então, já que a gente está falando de defeitos, antes de a gente falar do defeito, acho que a gente sempre deve falar das qualidades. Então, o que vocês identificam, que é a maior força, a maior qualidade de vocês aqui na escola? Para as crianças com deficiência daqui.

Orientadora Educacional: Eu vejo o comprometimento do profissional em tentar fazer o melhor, apesar dos obstáculos.

Professora da Sala de Recursos: Eu também, concordo com ela porque a gente tem

que ir duas vezes e garantir que resolve. Mas se a gente não tiver atitude, nada acontece. E esse é o diferencial. É isso mesmo. É a força de vontade da mediadora, dos professores. Em estar incluindo, apesar de todos os obstáculos que nós temos, porque igual agora, a gente começou o ano muito feliz. É muito difícil, né? Conseguem ajeitar de um lado e até o outro em busca.

Orientadora Educacional: E aí vai vendo de que forma melhor atender, né? Porque quando você deixa um aluno descoberto, você tem o professor que reivindica. Você tem uma família que reivindica. Então, isso estava gerando um estresse muito grande. Neste ano, você, que trabalha na escola, você sabe. Falta um professor, já desconstrói. Imagina uma escola dessa, desse tamanho. Então, assim, quando tem uma falta que tem que mobilizar, estar sempre à frente disso, tentando ver qual mediador que pode encaixar. Então, a gente não tem professor substituto, não tem professor reserva que vá cumprir. Então, são os desafios diários mesmo.

Professora da Sala de Recursos: E isso compromete a qualidade de vida da pessoa e, principalmente, a inclusão. Com certeza elas precisam de uma rotina, mas precisa de uma constância e uma referência também, né? Sem isso o aluno não se identifica, não se reconhece. Cada dia uma pessoa diferente.

Orientadora Educacional: Mas isso aí é o jeito que a gente está conseguindo tentar dar suporte para aquela criança e para aquele professor pra tentar suprir essa carência de funcionários.

Júlia: Quais recursos ou serviços vocês consideram primordial para inclusão? Quais recursos que sejam referentes à permanência dessas crianças nas escolas? Porque a gente já conversou aqui e a gente sabe que nós temos muitas crianças com deficiência na rede aqui, inclusive, a rede é referência quanto a isso. Há um número de matrículas crescendo e a gente vê a diferença de um ano para o outro e aqui nessa escola também são muitas. Quais são os recursos que são essenciais para garantir a permanência dessas crianças? Para que eles não procurem uma escola particular, para que eles não procurem uma outra escola.

Orientadora Educacional: Então, o que eu percebo de escola particular é a mediação, o que tem acontecido muito, apesar de estar indo contra a lei, né? A nossa escola tem sala de recursos, né? A rede oferece a sala de recursos. Na escola particular não oferece e o mediador geralmente é pago na escola. Pelo menos isso que eu conheço da experiência, não vou citar nomes de escolas, mas assim, o que eu percebo é que, quem banca o mediador é o próprio responsável. Isso acontece muito, muita loucura, porque, como o responsável não tem acesso à informação, muitas vezes, e às vezes nem busca ler, a escola acaba deixando ele quieto. E aí acontece isso. Então, assim, a nossa escola, tendo a escola, a rede, tendo mediador e tendo uma sala de recursos, acaba sendo muito procurada. Eu acho que é uma vantagem, porque acaba que a escola particular não oferece esse mediador porque

isso é um custo. Isso acontece muito.

Professora da Sala de Recursos: Eu também penso essa questão da mediação e o trabalho que seja voltado realmente para inclusão, porque é igual o que a gente sempre coloca aqui, né? O que a gente faz por aluno com deficiência a gente pode usar com o outro também, né? E fazer um ensino que favoreça a todos. Que a criança com deficiência possa enriquecer o ambiente e não ser o seu diferencial. Então a gente conseguir mudar realmente. Porque é difícil, muito difícil na prática. E essa questão da acessibilidade tem que ser de todos. E essa questão da mediação e das políticas públicas de mediação. Acredito que o recurso tecnológico também, a gente agora tem vasculhado na internet sobre coisas que são da adaptação do material e tudo isso.

Júlia: E aí, a gente já falou sobre as Fortalezas. Vocês acabaram colocando um pouco do que vocês acham que são as fraquezas. Mas para a gente deixar registrada essa pergunta: Qual é a maior fraqueza e o maior desafio para que a inclusão aconteça aqui na rede de Maricá? Qual é o maior desafio? Vocês já colocaram um pouco acima, mas podem complementar.

Orientadora Educacional: A carência de mediador. Só que eu acho que a mediação... assim, as meninas que estão aqui, muitas têm a formação pedagógica. Mas eu acho que deveria ser uma um requisito, né? Tem pessoas que não são formadas ou não têm essa formação. E apesar dos cursos de formação, quando você não tem, faz falta. Eu acho que quando você tem a formação, sem ser através só de cursos, eu acho que o olhar é outro, né? Então, eu acho que deveria, essa formação, ser uma formação mais específica para um atendimento ainda melhor. Essa formação inicial para ter um olhar mais aprimorado.

Professora da Sala de Recursos: Eu acho que a maior fraqueza é essa que ela colocou. Vem sendo atrelada à questão de política, né? Porque a gente não tem um concurso público com mediação. Deixar de ser terceirizado porque, se fosse um concurso público, você teria como exigir a formação e qualificação da pessoa. E, às vezes, as pessoas que vêm para exercer a função de mediação, ela acaba tendo que desenvolver outras funções que não é propriamente da mediação, e para auxiliar a turma, a pessoa faz. Entendeu? Uma pessoa concursada para essa função da mediação dela, de ter o respaldo dela, ficar só nisso. Aí eu acho que é a principal falha da rede.

Júlia: Quais são as práticas desenvolvidas aqui na escola que vocês acham que permitem o aprendizado? O que vocês destacariam aqui sendo uma das práticas mais bacanas que a escola desenvolve e são voltadas para inclusão?

Orientadora Educacional: Eu acho que é o lúdico. Que a criança aprende muito com lúdico. Por se tratar de educação infantil, isso aí já está muito presente, né? Então acaba que faz parte e a gente tem como trabalhar com isso. O lúdico deveria estar

presente em todos os momentos. Isso é fundamental, né? Mas a gente sabe que isso não acontece. Então, na educação infantil, acho que a gente se sente mais livre e o lúdico está presente o tempo todo. E como é, como é as crianças maiores? A gente tenta trabalhar com isso, com todas, né? É como se a criança com deficiência não estivesse tendo uma atividade exclusiva, porque quando você está no fundamental, você vai ter que trabalhar com muito conteúdo. Então, assim, é natural que o lúdico fique um pouquinho de lado. E aí aquela criança que tem deficiência, ela vai ter o lúdico e as outras não. Às vezes não. Então, na educação infantil, vai tudo pelo mesmo caminho, a ludicidade.

Professora da Sala de Recursos: Eu também concordo. É porque aqui, é trabalhado mais o concreto. E hoje, quando a gente vai fazer o PEI ou alguma coisa de adaptação, a gente vai tentar levar para esse lado. E dentro da educação infantil, sendo uma escola de educação infantil, isso já acontece naturalmente. Às vezes, a gente tem essa necessidade de fazer a adaptação, quando a professora é muito voltada para o tradicional. Aí a gente até faz, mas na educação infantil já tem mais facilidade.

Júlia: Gente, é a última. Quais são as melhores oportunidades que a Rede tem pra inclusão? O que vocês enxergam de potencial na rede que vocês ainda não observaram de concreto na escola? Algo que vocês falam assim: a rede tem esse potencial e a gente precisa investir nisso.

Professora da Sala de Recursos: Antes do potencial, eu acho que esses recursos. Hoje em dia estão investindo bastante nos recursos tecnológicos, na formação. A gente agora está vindo fazendo um curso fixo, sobre letramento, que inclusive é sobre acessibilidade e voltado para a aprendizagem. E isso aí é uma coisa bem legal da rede que está dando a ferramenta. Então, é uma coisa que dá para a gente trabalhar tanto com a criança que não tem deficiência e a com deficiência, colocando eles numa relação de equidade mesmo, não só de igualdade. Está todo mundo ali para fazer a mesma coisa. Eu acho que é uma oportunidade que a Rede tem de investir mais nesses recursos tecnológicos que têm crescido, já tem o potencial da rede, isso é, vem nas informações sobre isso. E outra coisa, pra mim, que eu acho que favorece bastante, é o acesso que a gente tem com a gerência. A gente tem acesso direto. Se eu mandar uma mensagem de que alguma dúvida é até quase que automático, eles respondem na hora. Então, a gente tem um acesso muito, muito fácil.

Júlia: Vocês falaram de formação. Vocês estão conseguindo participar dessas formações?

Orientadora Educacional: Então, é um pouco. Não, é quase nada.

Professora da Sala de Recursos: A gente teve agora. Mas não teve uma equipe excelente por conta que não está com quadro fechado de mediador. Então, eles fizeram tem duas semanas. Aí eles conseguiram fazer. E professor da sala de recursos tem que fazer sempre. Tem um curso aí que ele é eterno.

Orientadora Educacional: Aí ela tenta passar para as meninas da escola. Mas a Ana trouxe também para a gente, ela fez um evento muito legal aqui na escola, no início do ano de formação, para toda a equipe. Mas nem sempre isso é possível, não. Porque, por exemplo, agora, a gente já não faz uma reunião de planejamento e aqui, sendo uma escola grande, é uma loucura e há uma demanda muito grande. Tudo, tudo que você pensar, de um tamanho normal, aqui é muito amplo, você planeja uma coisa e aí cada dia, né? Como falei, além do déficit que tem de funcionários, promover esses encontros é uma coisa que requer tempo, requer tempo que às vezes a gente não tem na escola. Então, assim, agora, a gente está tendo que fazer reunião online uma vez por mês, porque não pode dispensar aluno. Então, assumir esse fato de não dispensar aluno é complicado, porque, como é que se reúne para uma formação ou para alguma orientação? Então, assim, foi muito bom esse início que ela trouxe e foi nossa iniciativa. Foi maravilhoso. E sobre as formações da SME, eu acho que alguns cursos poderiam ser também para o público dos professores, não só específico para mediadores. Eu acho que a inclusão poderia promover, como foi promovido aqui na escola, a formação profissional. Promover oficinas para falar de diversas deficiências e cada professor se inscrever em uma para ter um acesso. E aí cada formação ter uma pessoa especializada para falar. Porque o que acontece muito também é que tem uma pessoa que representa. O que eu percebo é que a gerência fala para todos. Eu só não participo das formações sendo professora regente, quase não tem. Então acho que os professores regentes tinham que participar também? E aí, todo ano isso é uma coisa que muda, porque aí, se eu tenho um aluno com síndrome de Down, eu posso escolher, no início do ano, uma oficina que seja voltada para aquilo, para aquela deficiência. Eu tenho um aluno com autismo, não que eu só queira saber daquilo, mas naquele ano é o que eu preciso saber.

Júlia: Obrigada, gente.

FICHA TÉCNICA

Função dos Entrevistados: Diretoras (Denise e Eva)
Data da Entrevista: 06/07/2022
Local: Escola

Transcrição da Entrevista

Júlia: Denise, diretora adjunta e Eva, diretora adjunta da escola. A primeira pergunta: Como que vocês enxergam que o processo de inclusão ocorre aqui na escola? Como ele acontece? Está acontecendo direito? É um fluxo bacana? O que vocês acham?

Diretora Denise: A demanda é muito grande mesmo.

Diretora Eva: É uma demanda muito. A gente se desdobra. A gente faz o possível para atender da melhor maneira possível.

Júlia: Vocês acham que, com todos os problemas que eu imagino que uma escola desse tamanho deva ter, está fluindo?

Diretora Denise: Tá. Com todas as questões que a gente tem, que a gente enfrenta, tá fluindo.

Júlia: E qual é a maior força que a inclusão tem para acontecer? O que tem de melhor? E comparando com outras redes, com outras coisas que vocês veem por aí, o que a escola tem de diferencial?

Diretora Denise: Acredito que são as capacitações que a Rede oferece. A sala de recursos é fundamental. O trabalho da sala de recursos é fundamental demais.

Diretora Eva: Eu acho que também é a dedicação dos profissionais aqui da escola. Se você prestar atenção nas mediadoras, muitas delas não tinham experiência. Elas têm muito boa vontade. Elas têm curso de capacitação e elas vão se envolvendo na situação com os alunos, acaba criando aquele vínculo. Não entendeu? Que faz a diferença no trabalho da gente. Quando a gente faz as coisas com amor.

Diretora Denise: E faz a diferença para eles, porque a gente percebe na entrada, os alunos da inclusão. Eles entram lá pelo portão grande e os mediadores, os mediadores ficam lá esperando. Então a gente consegue observar isso diariamente. A alegria quando eles chegam, que encontram os mediadores porque é um trabalho com esses alunos da inclusão, de conquista, entendeu? Um trabalho de formiguinha que, pouco a pouco, como com muita paciência, com muito amor e com muita dedicação, elas vão conquistando a confiança dessas crianças, porque essas crianças, para elas se desenvolverem, elas têm que se sentir confiantes e elas passam a se sentir seguras com as mediadoras. Então, elas passam a ser a referência.

Júlia: Então, é o comprometimento dos profissionais daqui que vocês consideram a

fortaleza. Quais são os recursos e os serviços oferecidos vocês já falaram da sala de recursos. Mas eu quero saber se tem algo mais, que é primordial para a inclusão.

Diretora Denise: As atividades adaptadas nem a as mediadoras fazem. Para as crianças, a adaptação e esse apoio pedagógico, né?

Júlia: Elas precisam de adaptação? As mediadoras que ficam à frente disso? Nem todo mundo precisa de atividade adaptada, né?

Diretora Eva: Nem todo mundo precisa

Diretora Denise: Nem todo mundo precisa, mas aqueles que precisam, os materiais que elas produzem, isso é muito, muito importante.

Diretora Eva: Com a orientação da sala de recursos, dependendo da necessidade daquela criança. Elas constroem aquele jogo. Elas fizeram muita coisa bacana durante a pandemia, muita, muita coisa bacana. Todo mês era coisa de cada uma fazer um saquinho com joguinhos pra eles. Então, elas foram criando muitas coisas legais.

Júlia: E qual é o maior desafio que a gente encontra aqui na escola? Na rede também. Vocês podem falar como um todo, no macro. Ou uma fraqueza que a inclusão tem? Algo que vocês queiram apontar?

Diretora Denise: Eu acho que a carência de profissional, de número de profissionais. Por mais que a rede tenha autorizado que a gente ofereça hora extra, a gente não tem os profissionais para agora. Com esse contrato, estão chegando. Nós estamos recebendo os novos mediadores, né? E eu acho que as coisas se resolvam. Mas na minha percepção, na minha visão, uma maior questão para a gente no momento é o número de mediadores.

Diretora Eva: Exatamente.

Júlia: E as práticas desenvolvidas no cotidiano da instituição, que permitem o aprendizado das crianças e bebês? Quais são essas práticas? Você já citou essa confecção de recursos? Olhando enquanto gestão, qual é a o primeiro pensamento em relação à inclusão que vocês têm e qual é a prática de vocês em relação a isso?

Diretora Eva: Inclusão? Temos que abraçar aquela família. Não é isso que a gente pensa? Temos a nossa preocupação. A gente se coloca, tenta se colocar na posição daquele familiar, por exemplo, se eu tivesse um filho assim, como eu gostaria de ser tratada? Como eu gostaria que tratassem o meu filho? A gente sempre pensa assim.

Diretora Denise: E aí, a nossa preocupação é que a criança, ela vai ser atendida com muitos mediadores ou com poucos. A gente vai organizar de forma que a criança seja atendida, que a criança seja cuidada. E quem vai, quem cuida dessa família? Quem apoia essa família? A gente tem conversado muito sobre isso. Essa questão de políticas públicas que abracem mesmo essa família e que apoiem essas famílias. E quando a gente pensa assim: vai ter um evento na escola. A gente quer fazer de uma forma que essas famílias se sintam confortáveis de trazerem os filhos com as questões que eles têm. Então, a gente fica muito preocupada com essa questão das famílias.

A gente busca alguma forma de dar conta, nem que seja só emprestar os ouvidos, ouvir aquela família, ouvir toda aquela demanda, porque a gente sabe das dificuldades, que as dificuldades são muitas e a gente vai tentando adequar o dia a dia, todas essas questões que eles vêm buscar. Ah! “Mudança de turno?” não tem vaga. A gente tenta resolver para adequar, dentro daquela rotina que a gente sabe que é muito difícil.

Júlia: Vocês conseguem algum apoio?

Diretora Denise: Só com a educação, com o setor de inclusão da educação.

Júlia: É a última. Falando de oportunidades, o que a Rede tem de maior oportunidade, que influencia diretamente no trabalho de vocês? Pensando em Maricá, qual é a maior oportunidade? Qual é a maior característica que Maricá tem que fortaleceria o trabalho de inclusão aqui ou da cidade como um todo?

Diretora Denise: Eu não conheço a realidade dos outros municípios. Para ser muito sincera com você, não conheço mesmo. Mas eu acho que a gente tem um diferencial.

Diretora Eva: Um diferencial. Teve uma vez que eu estava num ponto de ônibus lá em São Gonçalo. Aí nós estávamos lá esperando o ônibus. Aí tinha uma moça falando: “Você viu? Você tem que ver as escolas de Maricá!” Ela falou tão bem de Maricá! Ela disse que era um sonho dela trabalhar aqui. E eu descobri depois que ela era professora.

Diretora Denise: A rede, eu acho que eles têm uma preocupação com a inclusão.

Diretora Eva: Outros municípios estão sabendo do trabalho que é desenvolvido aqui.

Diretora Denise: Acho que tem essa preocupação com a inclusão. Tanto que a referência para os alunos com deficiência é a rede pública, né? “Nossa, você tem o seu filho, tem autista, bota na rede pública, tira da escola particular, bota na rede que ele vai ser atendido”. Então eu ouço muito isso. Eu não tenho como comparar com os outros lugares. Realmente eu não sei como são. Nunca trabalhei em outra rede e aí eu vejo essa preocupação aqui, assim.

Diretora Eva: E nós temos quantos alunos? Acho que são 48, mas teve um boom. No ano passado, por exemplo.

Diretora Denise: Tem sala com três. Todo mundo vem pra cá. (risos)

Júlia: Por que todo mundo vem pra cá? Me fala.

Diretora Denise: Então, acho que é o atendimento mesmo. É o atendimento que a gente presta. Porque não adianta a gente ficar no campo da reclamação, porque as dificuldades terão sempre, sempre. E essa questão da falta de mediador, isso realmente é uma coisa que incomodava muita gente. Muito, porque a gente não podia atender com qualidade as crianças. Mas agora a gente está conseguindo organizar. Eu acho que vai ser um atendimento muito bacana e é essa questão do pai se sentir confortável. Porque a gente se colocando no lugar de um responsável de uma criança com deficiência... A gente sabe que o responsável super protege porque tem medo,

sem saber que a pessoa vai ter o cuidado, vai ter o carinho, vai ter paciência, né? E isso a gente vê aqui na escola. Respeito a gente vê e gosta. É isso, gente.

FICHA TÉCNICA

Função dos Entrevistados: Orientadora Pedagógica (Fernanda) e Mediadora/Regente (Gabriela)

Data da Entrevista: 06/07/2022

Local: Escola

Transcrição da Entrevista

Júlia: A gente está com a Fernanda, a OP [Orientadora Pedagógica] e Gabriela, professora regente que também é mediadora, ela vai estar representando tanto os professores quanto os mediadores. As perguntas são rápidas, são objetivas e é mais pra gente fazer elas em forma de uma conversa mesmo. Começando, como vocês enxergam o processo de inclusão aqui na escola e na rede? Como vocês acham que esse processo está se dando? Está sendo da forma correta?

Orientadora Pedagógica: Eu acho que é a proposta, a inclusão é a proposta. A gente não tem outra visão a respeito da educação especial. Eu acho que hoje, a meu ver, a dificuldade é ter os funcionários suficientes para a quantidade de alunos que a gente tem. Se não fosse isso, estava feito.

Mediadora: Então, o que eu vejo é um trabalho muito... Eu comecei no segundo segmento e depois no primeiro segmento da rede. Na educação infantil está completamente diferente. Eu acredito que na educação infantil está com mais suporte, principalmente comparado ao segundo segmento. Acho que é justamente a falta de funcionários que acarreta uma dificuldade muito grande para as crianças que precisam, porque eles acabam ficando na sala sem aquele auxílio que o professor, que é de disciplina, não consegue dar.

Orientadora Pedagógica: Eu acho que sim, a proposta de inclusão em Maricá está num bom caminho, já está estruturada. Acho que tem bastante orientação, né? Eu acho que o que falta mais a isso é essa questão de pessoal, porque, por exemplo, agora eles já chamaram o contrato, estão chegando na escola, graças a Deus. Mas se não tiver essa chamada, se não tiver certinho a quantidade... e sem contar com os alunos que está em investigação, o que complica mais são esses alunos que a gente sabe, a gente não é médico, não pode afirmar, mas o que a gente vê é que a criança precisa de acompanhamento e não tem esse laudo.

Mediadora: Isso não pipoca no fundamental. Porque já está com laudo. Lá [o segundo segmento], o que eu observo, eles vão indo embora da escola. Então, quando chega no final do primeiro segmento, para essa transição para o segundo, existe essa evasão, entendeu? Infelizmente, no primeiro segmento, até no segundo segmento, existe uma defasagem desses alunos com deficiência e eles vão indo embora. Eles

não ficam igual a quantidade na educação infantil. E você observa essa questão de alunos sem laudos. A equipe e as pessoas da administração, elas identificam e sinalizam, mas têm as famílias, muitos não querem aceitar, a falta de aceitação das famílias.

Júlia: Então, o que vocês acham que é a força, a fortaleza, a potencialidade da inclusão aqui na rede?

Orientadora Pedagógica: Potencialidade?

Júlia: O que você acha que tem de melhor aqui em Maricá em relação a inclusão?

Orientadora Pedagógica: A proposta é boa. A atenção que eles propõem às crianças. Eu vejo assim. Eu acho que o caminho é esse, está no caminho certo. É o que eu falei, o que eu acho, essa questão da falta de pessoal, apesar de que agora a gente não pode nem reclamar muito porque estão chegando. Então, eu vejo isso também na diferença de outros municípios: aqui a gente pede, a gente reclama, às vezes demora um pouquinho, e de repente vem o que você pediu.

Mediadora: Eu acho que sim. A gente tem um retorno. E a pessoa que é responsável geral tá sempre nas escolas. Sim, ela é muito acessível, ela é mesmo. Então a gente não tem o que reclamar, nesse sentido.

Júlia: Quais são os recursos e serviços que vocês consideram primordiais para garantir a permanência dessas crianças com deficiência na escola? Serviço, recurso, material, o que é essencial.

Orientadora Pedagógica: Eu acho que é adaptação do ambiente. Que já propicia para adaptação, por exemplo, às crianças. Então, tem o suporte. Tem um material pra eles, específico. É o que eu falei, eu acho que tem esse suporte, eu vejo assim. E ela pode falar melhor, porque ela está de frente. Mas eu vejo que se for solicitado, a gente consegue. E isso é uma coisa que eu gosto muito em Maricá, entendeu? Mesmo que demore, mas a gente consegue.

Mediadora: Por exemplo, lá na outra escola da rede, a gente teve que fazer jogos porque não tinha acessibilidade. Então, assim é complicado. A sala de recurso, ela não consegue atender a todas as crianças. As crianças com mediadores não têm direito a fazer sala de recursos. Aqui não é assim, aqui todos têm direito. Lá na outra escola, só as crianças que estão em investigação que tem, eles têm um horário na sala de recursos. Por que não? Porque não tem estrutura para atender a todos. Dentre esses serviços que são primordiais para a inclusão escolar, as salas de recursos seguem sendo, sem nenhuma dúvida, primordiais. E o mediador, com certeza. Está no mesmo patamar.

Júlia: E qual é a maior fraqueza da rede em relação à inclusão, fraqueza ou desafio que a rede tem perante a inclusão? Ou, se vocês quiserem, podem falar algo mais focado aqui na escola.

Orientadora Pedagógica: Eu acho que a gente acaba se tornando repetitivo, né?

Porque eu acho que pra eles também é um desafio essa questão de contratação, essa questão de concurso, porque não depende diretamente. Você não tem dinheiro direto da escola pra contratação, você depende de outros meios, de políticas públicas. Então, eu acho assim: é um desafio para eles também conseguir ter na rede, porque hoje é muito aluno com deficiência. E eu acredito que para isso é um desafio conseguir dar suporte. Isso tudo, gente, e muita coisa.

Mediadora: Eu fiz um curso com a gerente de inclusão, e ela falou que são mais de 1500 alunos, não é mesmo?

Orientadora Pedagógica: Muita gente está migrando para cá. Esse avanço populacional, tudo que a gente montou no PPP, esse ano a gente começou a montar e nem terminou, faltou alguns dados ainda e quando a gente revitalizou, ele estava muito defasado. Gente, como você vê a quantidade da população, então? Mudou completamente. O perfil mudou, sabe. Tinha um número de alunos. Esse ano dobrou, de 400 e pouco e está quase 800. Com uma multidão assim, a população aumentou demais aqui.

Mediadora: A gente tem um ponto negativo, sim, que a criança especial, eu o tiro pelo meu aluno, ele é totalmente apegado. Ele chega na escola, ele já me procura, quase chora por não conseguir me identificar. Ele é autista severo. Ele tem 11 anos, ele tem dificuldade para se locomover, não come direito. Está no quinto ano porque está avançando. E eu não sei se vou continuar com ele. Não existe retenção para aluno com deficiência. Na verdade, a aprovação deles está amparada por lei, eles conseguem certificar, a certificação independente do ano de escolaridade. A família dele quer reter. A gente já teve um caso lá que a mãe pediu, implorou pelo amor de Deus, porque eu estava com medo dele indo para o segundo segmento. Eu não sei se vou seguir com ele. Mas a mãe está com medo disso, me questiona. Mas eu não posso porque a minha matrícula é aqui, lá eu faço um extra. E ele não tem nenhuma chance no sexto ano, ainda mais no sexto ano, que é uma turma muito mais cheia. Professor entrando e saindo. Ele precisa de adaptação curricular...

Orientadora Pedagógica: Mas é aí que eu estou querendo chegar. Porque é diferente de você usar isso no fundamental. Por isso que eu estou falando que não há tanta necessidade de adaptação na educação infantil. Por exemplo, no meu grupo de maternal, acho que só tenho um com PEI. Então, se não tem tanta necessidade de adaptar, você faz uso da brincadeira. Então ele está inserido ali. Talvez no fundamental isso seja uma mais evidente.

Júlia: Quais são as práticas desenvolvidas no cotidiano da escola que permitem o aprendizado?

Orientadora Pedagógica: É isso que eu quis dizer, o professor de educação física, de contação de histórias, de artes... todos também fazem um trabalho que dá para incluir todos. Não é uma coisa que é excludente, não é mesmo. E assim, se torna

muito mais fácil. E é o que a gente costuma dizer, tem pouco tempo que muita professora nova chegou, então a gente tenta sempre falar: o aluno não é do mediador. É da escola, do professor. Às vezes, a pessoa pode pensar: “o aluno é do mediador, eu vou fazer aqui minhas coisas”. Não, o aluno é da escola. E os professores daqui entendem isso. Eu costumo até dizer que é muito fácil lidar com grupo, né? Sim, eu não tenho esse problema. O que a gente pede, elas fazem. Não tenho problema com esse tipo de questionamento. Eu não tenho. Eu não sei se o grupo da outra orientação tem esse problema, eu acredito que não. No meu grupo, a gente tem questionamentos normais, entendeu? Mas aqui é uma coisa diferente, porque eu já trabalhei em muita escola... Eu já trabalhei no estado. Sabe o que é professor de estado? Vem pra cima de você. Então, assim você vê o enfrentamento do professor. Quando eu cheguei aqui, eu perguntei “os professores são tranquilos?”. O que você pede, faz. Parece colégio particular o tempo todo. Assim, você vai ver que tem professores do mesmo segmento que pensam de outra forma. Mas aí a gente conversa, a gente explica. Inclusive, para alguns pais na reunião, eu até comentei sobre a BNCC. Falei alguns pontos importantes porque eles também não entendem. Eles querem folha, atividade de cobrir.

Júlia: Sobre os pais das crianças com deficiência, vocês chegaram a colocar alguma coisa dessa dificuldade, dessa relutância? Isso é uma questão aqui na escola?

Orientadora Pedagógica: Alguns. Pontuais. Têm pai que, assim, quando está em investigação e passa dessa transição do “meu filho normal” para “meu filho deficiente”, eu acho que entra num buraco negro, assim, como é que eu vou dizer... da não aceitação, entendeu? Mas eu acho que isso é uma fase também. Eu acho que ele precisa curtir esse luto para depois eles aceitarem. Tem pai que aceita de boa, mas tem pai que não, entendeu?

Mediadora: E eu tenho dois relatos. No ano passado, com uma família que não aceita a surdez do filho. Quando eu entrei, a diretora me contou que eles tinham acabado de descobrir. Enfim, foram levar ele pra fazer a operação, colocaram o aparelho. Foi no início do ano passado e quando a gente começou presencial, em junho, ele estava em adaptação do aparelho. Eu tinha que usar um microfone pra falar, para ele poder ouvir melhor. Eu fiquei muito assustada, foi nas redes sociais dela. Ela posta: “Ele é um surdo que fala.” Ele é um surdo que ouve.” Porque ela não aceita. Mas nós tivemos outro caso de um aluno que ele tinha todas as características de ser autista. A mãe, quando soube, até a diretora que conversou com ela. Ela chorava muito aqui, no pátio da escola e depois ficou desesperada. Nem tinha ainda nada fechado o laudo. A escola só pediu para levar na neuro. Ela chorava comigo porque ela estava na quarta escola dele. Todo mundo que falava, ela tirava da escola ou falava que era mentira.

Orientadora Pedagógica: Ela precisava de um apoio psicológico.

Júlia: Para terminar, de tudo isso que a gente falou da rede, qual é a maior

oportunidade que Maricá tem pra conseguir se tornar a melhor cidade em educação especializada do país? Qual é a maior oportunidade que Maricá tem?

Orientadora Pedagógica: É preciso ter como qualificar os profissionais. Um mediador que vai sair da rede porque é um contrato, porque a gente tem uma potencialidade. Vamos qualificar, vamos dar cursos, vamos fazer uma parceria com

Mediadora: Esse é um ponto da deficiência. É preciso criar esse cargo, o professor de apoio, que não tem um professor de apoio. Eu acho que é por aí.

Júlia: Obrigada, gente.