

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

Gabrielle de Quadros Mainardi

**ESTIMULAÇÃO ESSENCIAL E A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM
DEFICIÊNCIA EM UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

Santa Maria, RS
2022

Gabrielle de Quadros Mainardi

**ESTIMULAÇÃO ESSENCIAL E A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA
EM UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Educação Especial, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de educadora especial.

Orientadora prof.^a Leandra Bôer Possa

Santa Maria, RS
2022

Gabrielle de Quadros Mainardi

**ESTIMULAÇÃO ESSENCIAL E A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA
EM UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Educação Especial, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para a obtenção do título de educadora especial.

Aprovada em 19 de agosto de 2022.

Leandra Bôer Possa, Doutora (UFSM)

Larissa Ribeiro Dalla Lana, Mestre (Secretaria Municipal de Santa Maria)

Taciana Uecker, Mestre (Secretaria Municipal de Santa Maria)

Santa Maria, RS
2022

AGRADECIMENTOS

Para conseguir chegar até aqui, tive apoio de algumas pessoas as quais agradeço de coração e de maneira especial:

Aos meus pais, Lenita e Paulo, que sempre me apoiaram e apoiam todas as minhas escolhas, que mesmo de longe sempre estiveram presentes, sendo minha base, que lutam por mim e junto comigo, que sempre me auxiliam e vibram junto comigo as vitórias e me dão apoio nas derrotas. A eles, meu eterno amor e gratidão.

Ao meu namorado, Heitor, que sempre esteve ao meu lado, fazendo-me acreditar no meu potencial, que sempre me ouviu nos dias de angústia e foi meu ponto de apoio quando meus pais estavam longe. Te amo, obrigada por tudo!

As minhas amigas de Nova Esperança do Sul: Luiza, Fernanda e Carine, obrigada por mesmo de longe estarem sempre comigo, me apoiarem e acreditarem em mim. E as amigas que fiz ao longo do curso: Evelyn, Emily e Fernanda Caroline, obrigada por compartilharem as inquietações, os momentos de ansiedade e também as alegrias dentro do curso e fora dele. São amizades que levarei para vida.

A minha orientadora, Prof^a Dr^a Leandra Bôer Possa, que me auxiliou durante a escrita deste trabalho e me acalmou durante os momentos de aflição, fazendo-me acreditar que eu era capaz de concluir este trabalho, apesar do meu medo em não conseguir.

À Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo, por ter me dado a oportunidade de realizar a pesquisa lá dentro. Aos professores e à equipe multidisciplinar da escola, que contribuíram para minha formação como Professora de Educação Especial: muito obrigada por todas as aprendizagens!

Por ultimo, mas de extrema importância, agradeço a Deus por ter me permitido chegar até aqui, apesar do período crítico de pandemia do Covid-19 que enfrentamos no meio do curso, Ele nos permitiu – a mim e a minha família – chegar no final do curso com saúde. Sou eternamente grata a Deus por isso!

RESUMO

ESTIMULAÇÃO ESSENCIAL E A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA EM UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

AUTORA: Gabrielle de Quadros Mainardi

ORIENTADORA: Leandra Bôer Possa

A Estimulação Essencial é um dos campos de estudo e atuação da Educação Especial e este se constitui em um dos temas do presente trabalho de conclusão de curso que tem como objetivo, junto com as professoras da Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo, compreender a relação entre Educação Infantil e Estimulação Essencial no desenvolvimento das crianças com deficiências incluídas nas turmas multi-idades. Para embasar teoricamente este trabalho, foram utilizadas algumas conceituações importantes: Estimulação essencial, Educação Infantil, Turmas Multi-idades e inclusão de crianças na Educação Infantil. Quanto à abordagem metodológica de estudo, ela foi de caráter qualitativo, por meio de estudo de caso, em que a construção de dados foi produzida através de questionário aberto composto por cinco perguntas, o qual foi respondido por cinco docentes de turmas multi-idades da Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo. Os dados obtidos e analisados permitiram compreender que o Trabalho Docente Articulado que é realizado na Ipê Amarelo se constitui em uma estratégia interessante e importante para o pleno desenvolvimento das crianças com deficiências incluídas e de todas as crianças, pois tal trabalho promove a estimulação essencial, mesmo que na maioria das vezes isso não seja conceituado assim pelos docentes pedagogos, pois o termo “Estimulação Essencial” não é de conhecimento de todos.

Palavras-chave: Estimulação Essencial. Educação Infantil. Multi-idades. Inclusão.

ABSTRACT

ESSENTIAL STIMULATION AND THE INCLUSION OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN A CHILD EDUCATION INSTITUTION

AUTHOR: Gabrielle de Quadros Mainardi

ADVISOR: Leandra Bôer Possa

Essential Stimulation is one of the fields of study and performance of Special Education and this constitutes one of the themes of this course conclusion work that aims, together with the teachers of the Infant Education Unit Ipê Amarelo, to understand the relationship between Early Childhood Education and Essential Stimulation in the development of children with disabilities included in multi-age classes. To theoretically support this work, some important concepts were used: Essential stimulation, Early Childhood Education, Multi-Age Classes and inclusion of children in Early Childhood Education. As for the methodological approach of the study, it was of a qualitative nature, through a case study, in which the construction of data was produced through an open questionnaire composed of five questions, which was answered by five teachers from multi-age classes at Ipê Amarelo Infant Education Unit. The analyzed data allowed us to understand that the Articulated Teaching Work that is carried out at Ipê Amarelo constitutes an interesting and important strategy for the full development of children with disabilities included and of all children, as such work promotes essential stimulation, even if most of the time this is not conceptualized like this by the pedagogues, because the term "Essential Stimulation" is not known by all.

Keywords: Essential Stimulation. Child education. Multi-ages. Inclusion.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ciclo de desenvolvimento	20
Figura 2 – O desenvolvimento no cérebro	20

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - As características das práticas inclusivas nas turmas multi-idades	29
Quadro 2 - Relações entre Educação Infantil e Estimulação Essencial que podem mobilizar o planejamento e intervenção pedagógica nas turmas multi-idades	31
Quadro 3 - A potencialidade das turmas multi-idades na estimulação do acolhimento das diferenças.	33
Quadro 4 - Impactos da educação infantil no desenvolvimento da criança com deficiência	35
Quadro 5 - Impactos da estimulação essencial na educação infantil	37

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS: CONTEXTO E PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO	8
2. IPÊ AMARELO, UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTEXTO DA PESQUISA.	13
3. NOÇÕES CONCEITUAIS IMPORTANTES: ESTIMULAÇÃO ESSENCIAL, EDUCAÇÃO INFANTIL, TURMAS MULTI-IDADES E INCLUSÃO DE CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	17
3.1 ESTIMULAÇÃO ESSENCIAL	18
3.2 EDUCAÇÃO INFANTIL:	22
3.3 A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	23
3.4 TURMAS MULTI-IDADES	25
4. CAMINHOS METODOLÓGICOS: COMO DESENVOLVO A PESQUISA	27
5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS: OS PROFESSORES E AS PISTAS QUE TRAZEM	29
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	41
ANEXO 1:	44
APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO	46

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS: CONTEXTO E PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO

Este artigo monográfico se constitui de uma reflexão possível, tendo em vista a minha¹ inserção como bolsista em uma unidade educacional de Educação Infantil, a Ipê Amarelo da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Foi atuando como bolsista que identifiquei a temática de pesquisa que me mobiliza a escrever este trabalho de conclusão de curso, qual seja: a instituição de Educação Infantil que desenvolve processos educativos de crianças pequenas e a Estimulação Essencial como um dos campos de atuação da Educação Especial. Nessa relação, o acolhimento, planejamento, desenvolvimento e investimento no processo educativo e de cuidado de crianças pequenas que são incluídas na instituição de Educação Infantil, faz parte da área de interesse dos estudos da Educação Especial.

Como acadêmica do curso de Educação Especial, na trilha por me formar professora de Educação Especial, envolvo-me com o trabalho educativo na Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo (UEIIA). Durante o curso, ouvi bons e interessantes relatos de colegas que atuavam na Ipê Amarelo, nos quais me instigaram a conhecer a instituição, os projetos, os espaços e tempos. Além da forma com que dimensionam um programa curricular em Educação Infantil que está orientado para um processo de ensino e de aprendizagem que tem como operação as turmas no modelo multi-idades.

Instigada por isso que me parecia algo inovador, interessante e, ao mesmo tempo, importante para minha subsistência, inscrevi-me no processo de seleção para bolsistas e fui classificada. Iniciando assim na Ipê Amarelo em março de 2022, de forma muito interativa foram-me apresentados todos os espaços da escola, incluindo as turmas multi-idades, nesse momento me senti acolhida pela equipe em geral e pelas crianças.

É nesse espaço que sou bolsista, tendo em vista que sou acadêmica do Curso de Educação Especial da universidade à qual a unidade escolar em questão é vinculada. Na Ipê Amarelo, exerço a função de profissional “volante” (aquela pessoa que não se fixa em um único lugar, mas se move dependendo da necessidade do

1 Em alguns momentos este texto é escrito na primeira pessoa do singular com a finalidade de indicar ações realizadas pela acadêmica autora deste Trabalho de Conclusão de Curso. Em outros, a escrita se encontra na primeira pessoa do plural, a fim de enfatizar o processo reflexivo e interativo da escrita, o qual envolve o diálogo com diferentes textos e autores, além de trocas com orientadora e da vivência interativa da autora deste TCC.

contexto), sendo assim, não sou bolsista em uma única turma, mas transito por todas as turmas, pelo parque, pelo pátio, pelos corredores, por todos os espaços e tempos da instituição.

Ser “volante” me possibilita a oportunidade de conviver em todas as turmas, com cada um dos professores e crianças, podendo olhar, escutar e observar os detalhes, as características, os contextos e, sem comparação entre sujeitos ou tempos de ensino e de aprendizagem, reconhecendo assim, ao vivenciar esses espaços, as diferenças metodológicas mesmo em um espaço plural de descobertas pelas crianças. Diante disso, tive a oportunidade de aprender a profissão de professora de Educação Especial com meus colegas professores, pois eles me ensinam pelo exemplo e cada um deles tem o que ensinar.

É nesta experiência com as professoras da Ipê Amarelo que tenho me constituído e completado a minha formação no Curso de Educação Especial. Por isso, convidei para o meu trabalho final de graduação, as professoras, minhas colegas, para com elas buscar compreender o impacto da Educação Infantil e da estimulação essencial promovida na Ipê Amarelo no desenvolvimento das crianças com deficiência incluídas nas turmas multi-idades, as quais são compostas por crianças bem pequenas e crianças pequenas, de dois anos a cinco anos e onze meses.

Foi neste encontro com este lugar educativo e com as pessoas, professores, gestores, crianças e pais que comecei a me questionar com a iniciação na pesquisa, como alguém que, pela formação em Educação Especial e pela atuação profissional, também pode pesquisar. Nesse viés, cito Possa (2010, p. 04), a qual dispõe: “pesquisar é refletir e analisar, avaliar e descobrir, [...] caminho que se dá pela investigação, não é qualquer busca, mas sim com investigação que significa perseguir vestígios, encontrar pistas, indagar”. A autora ainda acrescenta que:

[...] a pesquisa no âmbito da Educação Especial, tem o papel formativo de discutir como o/a professor/a vai se utilizar desta habilidade para refletir sobre a realidade, as situações educativas, os fatos educativos e sobre os sujeitos, suas diferenças individuais que precisam receber a atenção e o cuidado nos processos educativos. [...] pesquisar diante do objeto de estudo Educação Especial é não se satisfazer com a superfície, com as aparências, é não se convencer com aquilo que já conhecemos exigindo de cada professor/a a capacidade de buscar conhecer os problemas e desafios a partir de outros referenciais e mergulhar em diferentes concepções que podem orientar novas posturas e práticas, bem como contribuir para a produção de conhecimento no campo da Educação Especial (POSSA, 2010, p. 04).

É nessa direção, da pesquisa em Educação Especial, que busco vestígios para – a partir das minhas experiências com a instituição – e na relação com as minhas colegas, professoras da Ipê Amarelo, problematizar a inclusão de crianças pequenas com a condição de deficiência na Educação Infantil e, assim, entender o papel da estimulação essencial como campo de estudo e de atuação da Educação Especial na Educação Infantil.

Nesse sentido, buscando o afastamento de uma concepção de intervenção precoce (algo como se fosse uma antecipação do desenvolvimento da criança). Mais tarde, neste texto, busco aprofundar a noção de estimulação essencial, a qual tem como papel, no campo da Educação Especial, de estabelecer um conjunto de ferramentas e instrumentos culturais que podem, pela intervenção educativa, criar as condições socioculturais e de mediação para o desenvolvimento potencial das crianças.

Por isso, a estimulação essencial requer a organização e o planejamento pedagógico de um conjunto dinâmico de atividades, recursos e ambiências que possam proporcionar à criança bem pequena e criança pequena, experiências educativas e sociais que a levem ao desenvolvimento de operações culturais mais complexas, o que Vygotsky (1993) chama de “caminhos indiretos”, que é quando a criança precisar utilizar o raciocínio para dar conta de uma situação, situação essa que não é resolvida apenas com a ação. Ainda, nos termos de Vygotsky (1993) “O desenvolvimento das formas superiores de comportamento acontece sob pressão da necessidade; se a criança não tiver necessidade de pensar, ela nunca irá pensar.”.

Assim, apresento a problemática da pesquisa de final de curso de graduação: *Na experiência docente, como as professoras da Ipê Amarelo percebem o impacto da Educação Infantil e da estimulação essencial no desenvolvimento das crianças com deficiências incluídas nas turmas multi-idades?*

Metodologicamente, o problema de pesquisa foi indutor de uma produção de dados que tomou como ponto de partida a elaboração de um questionário aberto que de forma espontânea foi respondido pelas professoras da Ipê Amarelo. Esse questionário abordou cinco perguntas organizadas a partir de uma conceituação introdutória. A organização e sistematização de respostas a esse questionário possibilitaram perceber as características de uma construção institucional de atendimento de crianças que tem como princípio um planejamento pedagógico que

envolve o trabalho interligado da equipe multidisciplinar com vistas a contemplar as necessidades e a realidade de cada criança.

Para prosseguir o desenvolvimento e o processo de produção em torno deste problema, esta pesquisa é organizada com base nos seguintes objetivos e passos:

- *Conhecer a Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo da Universidade Federal de Santa Maria.* Para tanto, debruçamo-nos no Projeto Político Pedagógico (PPP) de 2019 dessa instituição e no primeiro capítulo do livro “Práticas formativas e pedagógicas na Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo – UFSM: narrativas docentes”, organizado pelas professoras Viviane Ache Cancian, Juliana Goelzer e Vivian Jamile Beling - Cancian, Goelzer e Belling (2019).
- *Produzir dados a partir de questionário respondido pelas professoras da Ipê Amarelo.* Para isso, consideramos: como as docentes entendem tanto a articulação entre Educação Infantil e Educação Especial/Estimulação Essencial quanto o desenvolvimento da criança com deficiência na experiência das turmas multi-idades.

Para encerrar esta seção introdutória, expomos que este artigo monográfico está organizado em cinco partes (além desta introdutória), são elas:

Na primeira parte, intitulada “Ipê Amarelo, uma instituição de Educação Infantil: contexto da pesquisa” busquei trazer, baseada no Projeto Político Pedagógico de 2019 e no primeiro capítulo do livro “Práticas formativas e pedagógicas na Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo – UFSM: narrativas docentes”, um pouco sobre a história da Ipê Amarelo, a comunidade que é acolhida, e a forma como é realizado o trabalho com as crianças.

Na segunda parte, intitulada “Noções conceituais importantes: Estimulação essencial, Educação Infantil, Turmas Multi-idades e inclusão de crianças na Educação Infantil” e procurei apresentar a pesquisa realizada no Manancial – Repositório Digital da UFSM os termos do referido trabalho, além de descrever o entendimento sobre cada nomenclatura através do glossário.

Na terceira parte “Caminhos metodológicos: como desenvolvi a pesquisa”, escrevo sobre a metodologia empregada, bem como demais delineamentos da pesquisa, ou seja, quais meus passos para desenvolvê-la, desde a elaboração do questionário até como foi seu desenvolvimento, o qual utilizei como ferramenta para coleta de dados.

Na quarta parte, que tem como título “Análise e discussão dos dados: Os professores e as pistas que trazem”. Nesse momento, faço a análise das respostas dos professores obtidas através do questionário online que foi enviado por e-mail juntamente com o termo de consentimento da pesquisa.

Na quinta e última parte, constam as “Considerações finais”, na qual faço algumas considerações a respeito do que pude analisar através dessa pesquisa, além do que concluí sobre o impacto da Educação Infantil e da estimulação essencial no desenvolvimento das crianças com deficiência, incluídas nas turmas multi-idades da Ipê Amarelo através das respostas dos professores.

Finalizamos este momento introdutório e passamos à discussão das noções anunciadas.

2. IPÊ AMARELO, UMA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTEXTO DA PESQUISA

A Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo (UEIIA) é uma Unidade de Ensino Pesquisa e Extensão que faz parte da organização/estrutura da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Situa-se no campus sede da universidade e cumpre o papel de ser uma instituição-escola que além de atender a comunidade com o trabalho educativo na Educação Infantil, também, é espaço de formação e desenvolvimento de pesquisa.

Assim, a Ipê Amarelo desde 1989 vem contribuindo para a formação de docentes e pesquisadores “por meio da interlocução entre teoria e prática pedagógica no que diz respeito à educação e ao cuidado de bebês e crianças até 6 anos de idade” (PPP, 2019), sendo um espaço modelo na formação de diferentes profissionais que frequentam a Ipê Amarelo como bolsistas, estagiários, acadêmicos, pesquisadores e visitantes. Nesse sentido, a Unidade promove o ensino, a pesquisa e a extensão, demonstrando seu compromisso com a universidade.

Durante seus 33 anos de história, a instituição tem lutado pela educação pública e de qualidade. O trabalho pedagógico é planejado e realizado com foco nas singularidades, necessidades e interesses das crianças, que podem escolher e participar das diferentes experiências de brincadeiras e aprendizagens, o que potencializa as interações, as brincadeiras e o desenvolvimento da linguagem das mesmas, que são as protagonistas no processo de construção do conhecimento, o que é de suma importância para a abordagem inclusiva, principalmente com as crianças público-alvo da Educação Especial. Na UEIIA as famílias também são acolhidas e ouvidas, e quando necessário são auxiliadas no que se refere à educação de seu(s)/sua(s) filho(s)/filha(s).

Segundo o P.P.P. 2019, a Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo atende crianças de 4 (quatro) meses a 6 (seis) anos, completos até 31 de março do ano em vigor. As vagas são abertas à comunidade em geral e são disponibilizadas por meio de edital de sorteio universal, “caracterizando o espaço público e de acordo com a

legislação vigente² (PPP 2019). No edital, consta o número de vagas existentes em cada faixa etária e é divulgado apenas após a matrícula das crianças já matriculadas. As vagas são preenchidas respeitando-se rigidamente a colocação da criança que foi estabelecida na listagem definida por meio do sorteio público. A matrícula é efetivada em data prevista no Edital publicado, se a criança não tiver sua matrícula efetivada dentro do prazo previsto é considerada desistente da vaga, sendo assim, uma nova vaga é aberta e oferecida conforme a ordem estabelecida no sorteio público, para aquela faixa etária e turno.

As turmas de crianças são organizadas em grupos de berçários ou de multi-idades, totalizando sete turmas, nomeadas pelas sete cores do arco-íris. As duas turmas de berçário são constituídas por crianças de quatro meses a um ano e de um a dois anos e onze meses, aproximadamente, e as turmas multi-idades, que totalizam cinco, são constituídas por crianças bem pequenas e crianças pequenas de dois a cinco anos e onze meses de idade, aproximadamente. As turmas funcionam em período integral ou parcial (manhã ou tarde). Cada uma das sete turmas conta com duas professoras graduadas em Pedagogia e com dois bolsistas no turno da manhã e dois bolsistas no turno da tarde, que participam das diferentes atividades propostas, junto às crianças.

A Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo possui, em sua estrutura física, uma área externa composta por: pátio amplo de grama com casinha da árvore, árvores, horta, muros com azulejos, parede com pintura própria para desenho, torneiras e pia; uma pracinha de areia com brinquedos, ao lado da pracinha, outro pátio de grama menor para brincadeiras, com chuveiros e torneiras; um jardim de sensações com diferentes pisos e plantas, todo colorido, e uma caixa de areia; e uma área interna, composta por recepção com portaria; secretaria; três salas coletivas para uso de todos os adultos; Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) que é nomeada como "Sala Arco-Íris", onde ocorre o Atendimento Educacional Especializado (AEE); almoxarifado; setor de nutrição: cozinha, lactário e almoxarifado da nutrição; refeitório; instalações sanitárias e lavanderia.

2 Resolução nº 1 de 10 de março de 2011, que fixa normas de funcionamento das unidades de Educação Infantil ligadas à Administração Pública Federal direta, suas autarquias e fundações, no art 1º, I "oferecer igualdade de condições para o acesso e a permanência de todas as crianças na faixa etária que se propõem a atender".

O atendimento educacional especializado, na Unidade, não se limita apenas ao espaço da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), mas pode acontecer em qualquer ambiente da instituição. Dessa forma, tem como base o Trabalho Docente Articulado e com isso o princípio da elaboração conjunta entre professores da educação especial, professores do ensino comum, os profissionais da escola na área da saúde (quando necessário) e os familiares da criança, do Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI) da criança público-alvo da Educação Especial.

O acesso das crianças público-alvo da Educação Especial ocorre por sorteio, assim como o acesso de todas as crianças. (...) Na UEIIA, o AEE tem como base um modelo de intervenção precoce que prima pela atenção à criança, pelo trabalho articulado com professores das turmas e com as famílias das crianças público-alvo da Educação Especial. (PPP, 2019).

Atualmente, a Unidade tem 106 crianças matriculadas. Dessas, oito crianças estão com diagnóstico fechado, sendo cinco com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA) e três com Deficiência Intelectual (DI) e ainda oito crianças em investigação diagnóstica, sendo que mais da metade delas a hipótese diagnóstica é TEA. Segundo a professora de educação especial da escola, o AEE é realizado com as oito crianças com diagnóstico e com três das crianças em que o processo de investigação diagnóstica está mais avançado. O atendimento ocorre de uma a duas horas semanais, dependendo do que é planejado no PDI de cada criança. Portanto, o atendimento é realizado tendo por base o Trabalho Docente Articulado, dessa forma a maioria das crianças possuem AEE predominantemente no espaço coletivo da turma e, para determinadas propostas ou situações, o AEE acontece na sala de recursos da Unidade.

Além desse território físico, a Ipê amarelo tem um território existencial em que se produzem vivências capazes de acolher e promover experiências, onde as crianças têm espaço para opinar e realizar escolhas orientadas sobre aquilo que querem aprender na próxima semana, participando do planejamento e indicando o que querem pesquisar diante do que não conhecem, estabelecendo com as professoras um processo de relação para conhecer, ver, tocar, aprender. Um exemplo desta forma de planejamento foi um momento em que as crianças disseram às professoras que queriam conversar com um médico veterinário, pois tinham algumas dúvidas em relação aos animais. Dessa forma, foi programado um passeio

ao Hospital Veterinário Universitário (HVU) para que as crianças tivessem contato com os veterinários e, também, com os animais.

Além disso, a Unidade trabalha com diferentes expressões criativas, em que não apenas as crianças, como também os professores têm liberdade para criarem brincadeiras, jogos e compartilhem com os outros. Se a professora da turma planejou uma brincadeira e na hora as crianças inventam outra, elas podem escolher aquela que desejam realizar. A criança tem papel ativo na sua aprendizagem, sendo a protagonista. E, nesse espaço, surgem também diversas formas de aprendizagem, pois existem trocas entre as crianças, pois além de diferentes idades, elas também têm diferentes experiências fora da escola. Então, cada uma delas traz consigo uma diferente bagagem e uns com os outros vão aprendendo e as professoras além de ensinar, também aprendem junto das diferentes trocas entre as crianças e seus pares.

3. NOÇÕES CONCEITUAIS IMPORTANTES: ESTIMULAÇÃO ESSENCIAL, EDUCAÇÃO INFANTIL, TURMAS MULTI-IDADES E INCLUSÃO DE CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Algumas noções conceituais são importantes para situar o lugar que as reflexões deste texto se dão para que possamos estabelecer a compreensão de como podem ser reconhecidas a relação entre Educação Infantil e Estimulação Essencial, tendo como foco as turmas multi-idades na Ipê Amarelo que possuem crianças com deficiências incluídas. Dentre as noções conceituais, quatro são muito relevantes, são elas: estimulação essencial, Educação Infantil e turmas multi-idades e inclusão na Educação Infantil.

A construção das noções conceituais foi feita através de uma pesquisa temática nas produções acadêmicos científicos que estão disponíveis no Manancial – Repositório Digital da UFSM³. A cada construção de uma noção conceitual, apresentamos as características metodológicas dos acessos e resultados que mobilizam a construção conceitual deste trabalho de pesquisa que busca compreender o impacto da Educação Infantil e da estimulação essencial promovida na Ipê Amarelo no desenvolvimento das crianças com deficiências incluídas nas turmas multi-idades.

A procura pelos trabalhos acadêmicos e científicos aconteceu elegendo o primeiro tema, envolvendo as expressões: estimulação essencial (similares Estimulação Precoce, Intervenção Precoce, Intervenção Essencial, Estimulação Psicomotora Precoce, entre outras), na UFSM, na plataforma Manancial (espaço de divulgação do trabalho acadêmico-científico da graduação e da pós-graduação). Foi possível identificar, com essas expressões, 236 trabalhos desenvolvidos nos cursos das Ciências da Saúde; e, 139 trabalhos desenvolvidos nas Ciências Humanas, considerando 48 produções na subárea da Educação Especial, 23 na Educação e desses, entre os anos de 2010 e 2022, 28 relacionam a Estimulação Essencial com a Educação Infantil.

O segundo termo a ser buscado, foi Educação Infantil. No Manancial, entre os anos 2010 e 2022, foram encontrados na área das Ciências da Saúde 738 trabalhos;

³ O levantamento de trabalhos acadêmicos-científicos da UFSM, realizados no Manancial Repositório Digital da UFSM, foi realizado pela pesquisadora no dia 30 de junho de 2022. Por isso, estes números podem sofrer alterações tendo em vista que a pesquisa incluiu o ano de 2022 que está em andamento, e outras pesquisas podem ter subido ao repositório.

2290 na área das Ciências Humanas; desses, 273 aparecem na subárea da Educação e 364 na subárea da Educação Infantil.

No tema “inclusão na Educação Infantil”, entre os anos 2010 e 2022, foram encontrados 574 trabalhos na área das Ciências da Saúde; 1633 na área das Ciências Humanas; desses, 200 estão no subgrupo da Educação Infantil, 180 na Educação e 142 na Inclusão. Por último, no tema das Multi-idades, entre os anos 2010 e 2022, encontramos 265 trabalhos na área das Ciências da Saúde; 288 na área das Ciências Humanas e 191 na área das Ciências Humanas: Educação.

Com base no acesso a esses trabalhos, buscamos identificar aqueles que poderiam ter relação e função para o que queríamos construir: as noções conceituais que podem auxiliar na discussão que pretendia fazer, ou seja, o impacto da estimulação essencial e da Educação Infantil, nesta articulação, no trabalho educativo das turmas de multi-idades da Ipê Amarelo. Para alcançar esse propósito, utilizamos palavras-chave como busca, de modo que pudemos selecionar os estudos que nos ajudassem e deixar de lado aqueles que não apresentavam relação.

Assim, a partir de alguns desses trabalhos acadêmico-científicos consultados foi possível construir um glossário para as noções conceituais que atravessam a discussão que pretendemos fazer neste artigo. Esse glossário será apresentado a seguir.

3.1 ESTIMULAÇÃO ESSENCIAL

Segundo Kaufmann (2021), no Brasil, em algumas produções científicas, podemos encontrar a estimulação essencial sendo mencionada por outras terminologias, como: Estimulação Precoce, Intervenção Precoce, Intervenção Essencial, Estimulação Psicomotora Precoce, entre outras.

As Diretrizes Educacionais sobre Estimulação Precoce (MEC,1995), conceituam a estimulação precoce como um trabalho que pressupõe um conjunto dinâmico de atividades, recursos humanos e ambientais incentivadores que são destinados a proporcionar à criança, nos seus primeiros anos de vida, experiências significativas para alcançar pleno desenvolvimento no seu processo evolutivo. Ao que tudo indica, o precoce parece mobilizar um conjunto de instrumentos, ferramentas e meios que possibilitam que crianças pequenas, possam ter o quanto

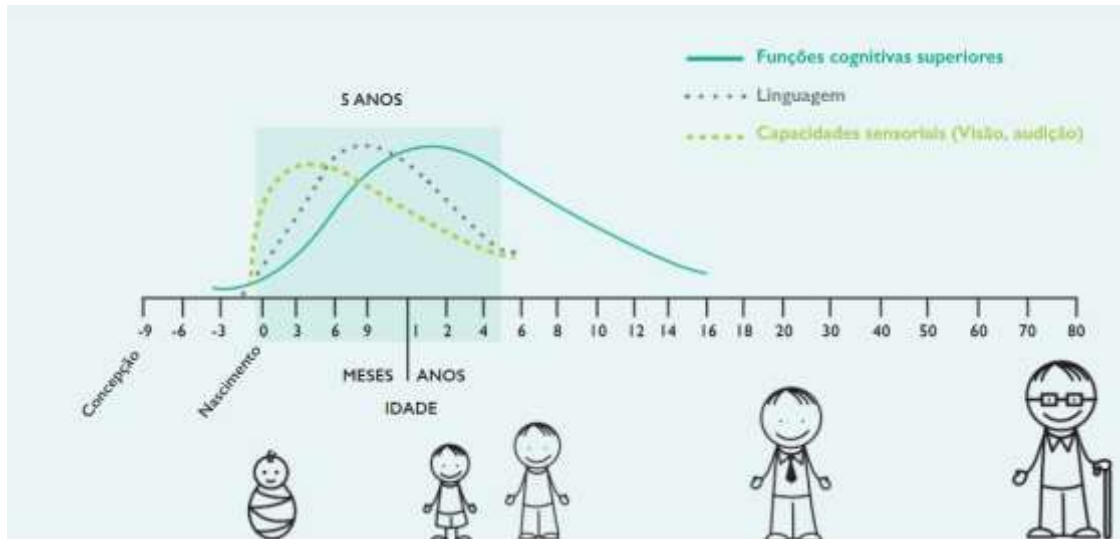
antes o acesso a experiências socioculturais para moldar as características comportamentais, intelectuais e subjetivas (os degraus do processo evolutivo esperado) do mundo em que estão se inserindo.

Nessa relação e com um foco nos primeiros anos de vida da criança com deficiência, ou com atrasos no desenvolvimento, a estimulação essencial é compreendida como uma intervenção que precisa estar dirigida e adequada à criança, considerando os riscos que a deficiência e o atraso podem vir a acarretar para o desenvolvimento delas. A estimulação essencial como intervenção leva em conta: os contextos e relações em que as crianças estão inseridas; as famílias; e os aspectos sociais, culturais, econômicos e emocionais, tendo a intervenção o objetivo de favorecer um pleno desenvolvimento da criança.

Outro ponto que precisamos destacar é a não estimulação. Estudos sobre o desenvolvimento da criança apontam que a não estimulação (apropriada) nos seus primeiros anos de vida, ou seja, as privações de interações qualificadas podem interferir diretamente nas potencialidades do desenvolvimento das habilidades psicomotoras e sociais. Segundo Madeira (2017), isso pode ser compreendido quando assumimos que o desenvolvimento cerebral da criança é mais acelerado nos primeiros anos de vida, mais do que em qualquer outra etapa da sua vida. O que leva a pensar a relação entre interações socioculturais e o desenvolvimento neuro cerebral da criança, considerando que as estruturas cerebrais ao nascerem não estão prontas, mas se mobilizando para se formar.

É por isso que estudos presentes no Relatório anual do Fundo das Nações Unidas para a Infância, voltado a crianças de até 6 anos, destacam o direito à sobrevivência e ao desenvolvimento da UNICEF (2006). Além disso, apontam que é o período entre o nascimento e os 6 anos que a criança mais necessita de interações e estímulos, tendo em vista que 90% de suas conexões neurocerebrais são estabelecidas nesta fase da vida. São as interações socioculturais que abrem os caminhos para o desenvolvimento da atividade cerebral em habilidades motoras, cognitivas, linguísticas e sociais e isso pode ser identificado na figura a seguir:

Figura 1 – Ciclo de desenvolvimento

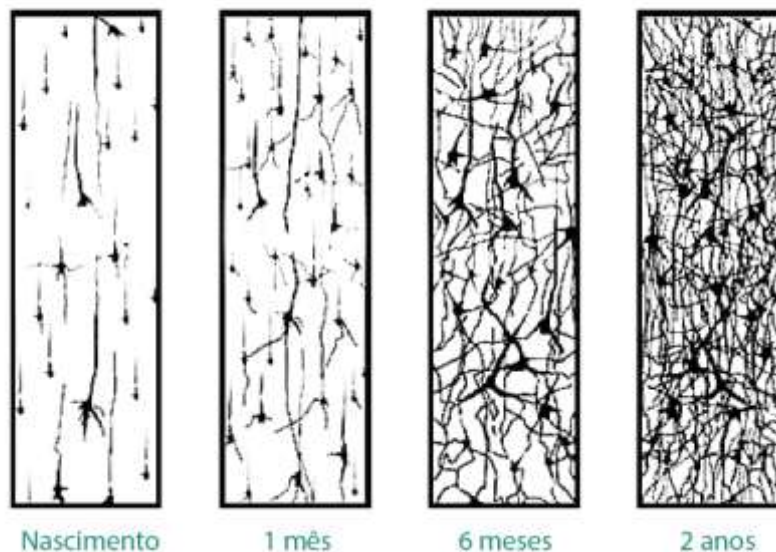


Fonte: Comitê Científico do Núcleo Ciência pela Infância (2014, p. 4).

Considerando a figura acima podemos perceber que o pico do desenvolvimento das funções cognitivas, linguagem visão e audição acontece aos cinco anos de idade. Logo na sequência, teremos outra imagem a qual procura explicitar o que acontece na primeira infância dentro do cérebro da criança, considerando a estimulação do meio sociocultural em que se estabelece as conexões cerebrais e por isso, a importância da estimulação essencial desde os primeiros dias de vida.

Figura 2 – O desenvolvimento no cérebro

Desenvolvimento do cérebro de uma criança



Fonte: Guia Primeira Infância em Pauta.

Os dois anos iniciais da vida da criança são muito importantes para seu desenvolvimento. Observamos na imagem anterior, o quanto o cérebro da criança evolui nos primeiros anos, estabelecendo diversas estruturas e circuitos cerebrais, que vão possibilitar que a criança aprenda habilidades simples para que futuramente aprenda habilidades mais complexas. Sendo assim, a quantidade de estímulos positivos, bem como a complexidade e a diversidade deles deve ir aumentando conforme o crescimento da criança. Ainda, nesse período, é que o cérebro da criança apresenta maior plasticidade, modificando-se em resposta às experiências e aos estímulos vivenciados pela criança. Dessa forma, a falta de estímulos (privação) ou o excesso de estímulos negativos pode deixar marcas duradouras na vida da criança.

Segundo Brentani, Manitto, Santos et al. (2014), os estímulos negativos, chamados de “estresse”, também são considerados “benignos” até certa quantidade, se houver muitos estímulos negativos, a formação de circuitos neuronais pode alterar e “comprometer o desenvolvimento de estruturas como o hipocampo (região cerebral essencial para a aprendizagem e memória) e retardar o desenvolvimento neuropsicomotor).”

É também na primeira infância, que segundo Vygotsky (1993), a criança desenvolve a estrutura das formas complexas de comportamento que consistem numa estrutura de caminhos indiretos. Isto é, quando a criança utiliza o raciocínio para dar conta de situações que envolvem exigências, pois a resposta primitiva é insuficiente para resolvê-las. Desse modo, devemos sempre pensar no meio em que a criança está inserida, pois esse meio deve proporcionar a criança relacionamentos sócio afetivos, visto que “as crianças experienciam e aprendem no mundo através dos relacionamentos socioafetivos, e estes, por sua vez, influenciam todos os aspectos do desenvolvimento infantil” (Brentani, Manitto, Santos et al. 2014, p. 6).

Para um bom desenvolvimento da criança, é preciso que ela tenha contato com outras pessoas e com o meio que a cerca, com a sociedade, pois através desse contato ela interioriza “informações, habilidades, atitudes e valores da sua cultura” (MADEIRA 2017, p. 17). Dessa forma, para que a criança tenha possibilidades e oportunidades de ter um desenvolvimento amplo, a estimulação essencial se propõe a envolver a família, professores e multi profissionais que possam atuar com a mediação necessária para um melhor desenvolvimento da criança, tendo ela atraso no seu desenvolvimento, ou não.

3. 2 EDUCAÇÃO INFANTIL:

No Brasil, a Educação Infantil surgiu através das creches que começaram a ser criadas no final do século XIX e início do século XX, em decorrência do processo de industrialização. As primeiras concepções a respeito da educação infantil demonstravam um entendimento da criança enquanto ser humano que precisa apenas de cuidado. Na Constituição Federal de 1988, a Educação Infantil foi inserida no sistema de educação geral, com o intuito de promover a criança como sujeito de direitos. A década de 1990 é um marco para a Educação Infantil em que é criado o Estatuto da Criança e do Adolescente, resultado de movimentos sociais os quais se voltam para a conscientização e respeito pela criança e adolescente. Com isso a educação da criança de zero a cinco anos e 11 meses passou a ser um direito, além de ser dever dos estados e municípios a oferta em instituições educacionais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que entrou em vigor em 1996 também foi outro marco na Educação de nosso país, sendo a carta magna da Educação. Hoje, após atualizações a Educação Infantil passou a ser definida como a primeira etapa da Educação Básica, integrando o Ensino Básico, juntamente com o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Dessa maneira, segundo o Artigo 29, da lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade (MEC, 1996, p. 11).

Segundo Kaufmann (2021), foi a partir do projeto de lei da LDB que o papel da creche passou a exigir uma proposta pedagógica, ou seja, um planejamento com um currículo de atividades considerando os níveis de desenvolvimento de cada criança. Além disso, ampliaram-se os espaços da Educação Infantil, tendo como compromisso uma educação de qualidade ainda na primeira infância.

Mais atualmente, em 2009, através da Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, foram estabelecidas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que visam “orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil” (MEC, 2010, p. 11). Diante disso, a Educação Infantil passou do âmbito

assistencialista para o educacional, exigindo que os professores da Educação Básica tenham formação inicial para atuar em creches e pré-escolas. Nesse sentido, Porto (2019, p. 15) ressalta a importância da Educação Infantil no desenvolvimento da criança, pois

é nas práticas cotidianas que as crianças constroem a sua percepção, ou seja, é através das interações e brincadeiras que as crianças constroem, estabelecem e criam vínculos afetivos e sociais de acordo com o meio o qual estão inseridas.

Assim, a autora trata da importância da relação e da interação entre professor e as crianças e entre as próprias crianças, criando seus vínculos afetivos e, assim, construindo também a aprendizagem. Ainda, a autora menciona os estudiosos da área: “para Wallon, Vygotsky e Piaget (1992) a afetividade não pode ser separada da cognição, pois para eles a afetividade é vital em todos os seres humanos, em todas as idades, denotando forte predomínio durante o desenvolvimento infantil.” (PORTO, 2019 p. 18).

Sendo a afetividade importante em todas as idades, Porto (2019, p. 17), com base em Cardoso (2004), aponta que o compartilhamento de saberes e de vivências é muito rico quando crianças de idades diferentes podem interagir no mesmo espaço educativo. Isso nos leva a pensar nas turmas multi-idades e o quanto elas podem ser benéficas para o desenvolvimento (cognitivo, emocional e motor) e aprendizagem da criança.

3.3 A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Há alguns séculos, as pessoas com deficiência eram escondidas da sociedade, colocadas em asilos, manicômios ou até mesmo “deixadas para morrer”, pois eram consideradas incapazes de se desenvolverem. Nesse sentido, Souza (2010) comenta, apoiado em Mendes (2006), que o processo de inclusão começou a ser vivenciado no século XVI, quando com o avanço científico e tecnológico, os pedagogos e médicos passaram a acreditar no desenvolvimento dessas pessoas e começaram a trabalhar com foco nas potencialidades e não mais nas deficiências. Desse modo, a partir dos anos 1980, foram criadas as chamadas classes especiais, nas escolas regulares.

Atualmente, segundo Somavilla (2013), as políticas de inclusão e de atendimento educacional especializado fundamentam-se nos documentos

internacionais de direitos da criança: ONU (2006), Fórum Mundial de Educação (UNESCO, DAKAR, 2000), Declaração Mundial de Educação Para Todos, Jomtien (1990) e Declaração de Salamanca (1994). Além disso, Somavilla (2013, p. 12) ressalta que:

a política nacional de educação inclusiva assume as recomendações dessas declarações às quais enfatizam que o êxito da escola inclusiva depende: da identificação e avaliação precoce, da estimulação de crianças com necessidades educativas especiais, desde as primeiras idades, e da preparação da escola como forma de impedir condições incapacitantes.

A declaração de Salamanca (1994) dispõe que “toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas” e, ainda, que:

escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria da crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional (SALAMANCA, 1994, p.1).

Essa declaração também dispõe que a educação inclusiva deve ser começada na Educação Infantil, para se obtenha sucesso na inclusão, pois:

O sucesso de escolas inclusivas depende em muito da identificação precoce, avaliação e estimulação de crianças pré-escolares com necessidades educacionais especiais. Assistência infantil e programas educacionais para crianças até a idade de 6 anos deveriam ser desenvolvidos e/ou reorientados no sentido de promover o desenvolvimento físico, intelectual e social e a prontidão para a escolarização. Tais programas possuem um grande valor econômico para o indivíduo, a família e a sociedade na prevenção do agravamento de condições que inabilitam a criança. Programas neste nível deveriam reconhecer o princípio da inclusão e ser desenvolvidos de uma maneira abrangente, através da combinação de atividades pré-escolares e saúde infantil (SALAMANCA, 1994, p. 12).

Diante disso, observamos a importância da criança com deficiência ser incluída na escola desde a Educação Infantil, pois é através da socialização com outras crianças e adultos, com outras vivências, com o estímulo necessário e adequado para a idade da criança que ela terá possibilidade de se desenvolver, favorecendo o bom desenvolvimento de suas capacidades físicas e psicológicas. E, dessa forma, pensamos também que o professor que trabalha com inclusão, que tenha em sua turma alunos com deficiência, demanda estar sempre buscando uma formação continuada ou até mesmo leituras ou, ainda, outras possibilidades que o auxiliem nesse processo de inclusão. Esse é um ponto chave, pois o professor tem

fundamental importância para o desenvolvimento da criança, seja ela com deficiência ou não e também para que a inclusão ocorra, de fato, dentro da sala de aula, promovendo momentos que incentivem a participação, colaboração e interações entre os alunos.

3. 4 TURMAS MULTI-IDADES

Para conceituar as turmas multi-idades, Fonseca (2017, p.99) comenta sobre o Parecer Nº 20/2009 que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil: “este traz diversas orientações sobre a organização desta primeira etapa da educação básica”. Sobre a organização das turmas, o parecer deixa claro que:

de modo a proporcionar às crianças diferentes experiências de interações que lhes possibilitem construir saberes, fazer amigos, aprender a cuidar de si e a conhecer suas próprias preferências e características, deve-se possibilitar que elas participem de diversas formas de agrupamento (grupos de mesma idade e grupos de diferentes idades), formados com base em critérios estritamente pedagógicos (BRASIL, 2009, p. 14).

Dessa forma, percebemos que o que realmente importa não são as divisões das turmas em faixas etárias, mas sim que “se precisa garantir, nas interações, o respeito ao desenvolvimento das crianças, suas singularidades e a potencialização das aprendizagens” (FONSECA, 2017, p.99). Nesse sentido, Porto (2019) destaca que mudanças positivas, com ênfase nos aprendizados, podem ocorrer quando a escola investe no interesse e nas necessidades das crianças.

Ainda, conforme essa autora, muitas escolas de Educação Infantil possuem um modelo de escolarização em que as crianças não vivenciam diferentes aprendizagens e nem trocam experiências em diferentes esferas, pois os seus interesses e as suas necessidades são as mesmas. O que nos leva a pensar no modelo “tradicional” de ensino da Educação Infantil, no qual as turmas são divididas por idades, não tendo momentos de convívio e interação com crianças de outras faixas etárias, a não ser nos intervalos ou horários de lanches no refeitório. Nas escolas que trabalham no modelo de multi-idades, é possível notar que o convívio entre crianças de distintas faixas etárias as permitem diversas experiências e vivências que as levam a um amplo leque de aprendizagens.

Dando prosseguimento, Fonseca (2019, p.102) traz outro ponto que merece atenção: “é importante que se pense que a formação do sujeito acontece a partir da

construção e reconstrução de elementos que são necessariamente constituintes do grande e complexo meio sociocultural em que está inserido”. Além disso, a autora destaca que esse processo não precisa acontecer somente na instituição escolar, pois estando fora desse ambiente é muito provável que a criança estabeleça relações com outras crianças (de diferentes idades) e com adultos.

Porto (2019, p. 16), com base em Prado (2006), aponta que

quando juntamos as crianças em agrupamentos multi-etários permitimos a elas um leque de vivências, interações, aprendizados, bem como a bagagem cultural e social a qual cada criança trás consigo, sendo estes fatores explorados e vivenciados em turmas de multi-idade.

Porto (2019) ainda cita Cardoso (2004), o qual dispõe que crianças de diversas idades, estando em um mesmo ambiente, podem interagir entre si. Isso promove uma enriquecedora troca de saberes. Nessas turmas multi-idades, notamos que os mais novos aprendem com os mais velhos, e os mais velhos respeitam e ajudam os mais novos, assim como acontece com as crianças com deficiência, em que todas as diferenças são acolhidas pelas crianças e pela equipe. Para exemplificar, trouxemos um caso observado na Ipê Amarelo, onde realizamos este estudo: uma criança com deficiência recebe ajuda de seus colegas na hora das refeições, pois eles percebem que o barulho o incomoda e cooperam para fazer o mínimo de barulho possível, isso o deixa mais calmo e, assim, os colegas podem realizar a refeição em sua companhia, ou seja, ele consegue ficar no mesmo ambiente, não pedindo para ir a outro ou ficando desconfortável em estar ali com as outras crianças.

Diante disso, podemos notar como as turmas multi-idades abrem espaço para diversos modos de inclusão, incluindo alunos com diferentes idades, em diferentes etapas do desenvolvimento, com diversas características que os distinguem e também com diferentes deficiências. As crianças aprendem diariamente a lidar com as diferenças, com as peculiaridades e com as especificidades de cada sujeito.

Para finalizar, é importante ressaltar que grande parte dos trabalhos encontrados no Manancial, que falam sobre as Multi-idades, são sobre a Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo.

4. CAMINHOS METODOLÓGICOS: COMO DESENVOLVO A PESQUISA

Esta pesquisa tem como referência uma pesquisa qualitativa, que segundo Minayo (2001, p. 21 e 22):

responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Além disso, trata-se de uma pesquisa de estudo de caso, sendo esta de caráter institucional, pois foi desenvolvida em uma unidade educacional. Quanto ao estudo de caso, trouxemos algumas considerações importantes, a saber suas etapas constitutivas, de acordo com Gil (2022, p.109); a) formulação do problema ou das questões de pesquisa; b) definição das unidades-caso; c) seleção dos casos; d) elaboração do protocolo; e) coleta de dados; f) análise e interpretação dos dados; g) redação do relatório.

Até delinear o problema de pesquisa, um primeiro movimento de pesquisa se constituiu de uma análise documental e de dados que possibilitou que fossem escritas as noções conceituais que são importantes para o desenvolvimento desta pesquisa. Esses dados foram acessados por meio do Manancial - Repositório Digital da UFSM, por meio do qual foi realizado um levantamento para encontrar trabalhos acadêmicos que tivessem relação com o tema desta pesquisa. Além disso, também tivemos acesso ao Projeto Político Pedagógico de 2019 da Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo, sendo este o mais atualizado. Esse documento foi disponibilizado pela coordenação da escola. E, também, por intermédio da Educadora Especial, tivemos acesso ao número de alunos matriculados na escola, bem como quantos deles necessitam de atendimento especializado da Educação Especial no ano vigente.

Um segundo movimento de pesquisa foi o questionário. Esse instrumento de coleta de dados que foi elaborado em conjunto com a orientadora pensando no objetivo de pesquisa, sendo um questionário aberto que permite ao participante que ele responda de acordo com suas percepções e caso desejar poderá desistir em qualquer momento da pesquisa, sem prejuízos.

O questionário foi formulado a partir de uma conceituação inicial e dela, como ponto de partida, derivam cinco perguntas para serem respondidas. Dessa forma, fizemos um pré-teste, em que a própria pesquisadora (autora deste estudo) respondeu ao questionário, para avaliarmos se as perguntas ficaram de fácil compreensão para facilitar aos participantes na hora de responder. Esse questionário foi realizado com a plataforma Google Forms e enviado para o e-mail dos professores, mediante disponibilização da coordenação para que pudéssemos enviar o questionário para cada um dos professores.

No email, juntamente com o link do questionário, constava o “Termo de consentimento livre e esclarecido” o qual está disponível para visualização no Anexo I. Dessa forma, os professores poderiam ler e decidir se gostariam de participar da pesquisa e, se achassem necessário, poderiam entrar em contato com a pesquisadora para esclarecer possíveis dúvidas. Sendo assim, o questionário foi enviado no dia 24 de junho e ficou aberto por 20 dias, durante esses dias, cinco professores o responderam, sendo que quatro pessoas responderam as cinco perguntas e uma pessoa respondeu apenas três, pois no questionário nenhuma pergunta de pesquisa era obrigatória, deixando livre para os professores responderem as que preferissem.

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS: OS PROFESSORES E AS PISTAS QUE TRAZEM

Para a produção e análise dos dados, organizou-se um quadro para cada pergunta contendo a resposta de cada um dos participantes. Para fazer referência a cada um deles utilizei a letra P (de “participante”) seguida do número de ordem das respostas, como na tabela. Assim, nesse quadro é possível ter uma visão do todo e, também, das especificidades que percebi em cada resposta. Essas especificidades estão sublinhadas e são comentadas após o quadro. Pontuamos que os trechos sublinhados são grifos nossos, com a finalidade de conferir destaque.

Vamos ao primeiro quadro, o qual trata das características das práticas inclusivas nas turmas multi-idades.

Quadro 1 - As características das práticas inclusivas nas turmas multi-idades.

Participantes	Pergunta: 1. Com quais práticas educacionais, nas turmas multi-idades da Ipê Amarelo, as crianças com deficiência estão incluídas?
	Respostas:
P1	<i>No momento todas as necessidades específicas <u>estão contempladas em nos espaços propostos para a exploração</u>, que são organizadas de forma que todos possam explorá-las. O que se torna necessário é justamente estar constantemente convidando e brincando junto para incentivá-los.</i>
P2	<i><u>Em todas as práticas as crianças com deficiência estão incluídas.</u> Na UEIIA não temos somente uma prática acontecendo em determinado momento, <u>são diferentes propostas acontecendo em simultâneo</u>, acompanhadas pelos adultos da equipe da turma (geralmente 3 adultos por equipe de turma). <u>Penso que buscamos olhar as especificidades de todas as crianças, projetar o que cada espaço estimulará e desenvolverá em cada criança ou grupo de crianças.</u> Na Ipê tentamos realizar o que, no meu entender, deveríamos ter na Educação Infantil e na Educação Escolar como um todo, ou seja, em cada grupo de crianças ou estudantes temos uma diversidade visível e invisível, e muitas vezes <u>precisamos de algo personalizado para promover a equidade, a inclusão, a aprendizagem e o desenvolvimento de forma satisfatória.</u> Além disso, promover a inclusão é perceber que, como professores, promovemos as mesmas propostas, <u>mas com objetivos diferentes para cada criança ou grupo para criança que estão em nossa turma.</u></i>
P3	<i>Acredito que na Ipê Amarelo se faz um esforço para que as crianças com deficiência <u>participem de todos os espaços, brincadeiras e interações</u> de modo que respeitando sua forma única de compreender o mundo.</i>

P4	<i>De acordo com a Proposta Pedagógica da Unidade a equipe da turma em que as crianças com deficiência estão matriculadas organizam-se para que as crianças possam <u>participar de todas as propostas</u>, ou seja, <u>se o planejamento prevê uma brincadeira que envolve corrida e temos uma criança com deficiência física, que não possa caminhar, equipe é orientada a buscar outras possibilidades de desenvolver a proposta de modo que a criança tenha aquela vivência a partir das suas possibilidades.</u></i>
P5	<i><u>As crianças são incluídas em todas as práticas educacionais e a participação de cada uma delas é específica, considerando seu perfil, suas características e habilidades já desenvolvidas ou em desenvolvimento.</u></i>

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados.

Segundo P2, “em todas as práticas as crianças com deficiência estão incluídas”, dessa forma, essa frase dá início a uma análise constituída a partir das respostas ao questionário. Nessa primeira pergunta sobre quais características têm, nas turmas multi-idades, as práticas educacionais no âmbito da inclusão, aparece a ideia de “participação”. Essa participação é entendida como um envolvimento da criança com as atividades propostas, interagindo e explorando-as. Dessa forma, observamos que essa ideia está na maioria das respostas dos participantes.

P2 fala sobre a multiplicidade da proposta pedagógica, que são diferentes propostas acontecendo no mesmo momento, que são pensados conforme as necessidades de cada criança ou grupo de crianças, sendo que muitas vezes é necessário “*algo personalizado para promover a equidade, a inclusão, a aprendizagem e o desenvolvimento de forma satisfatória*”. Desse modo, P4 traz como exemplo: “*se o planejamento prevê uma brincadeira que envolve corrida e temos uma criança com deficiência física, que não possa caminhar, equipe é orientada a buscar outras possibilidades de desenvolver a proposta de modo que a criança tenha aquela vivência a partir das suas possibilidades*”.

Sendo assim, para finalizar a análise dessa primeira pergunta, frisamos a resposta P5, a qual diz que: “*As crianças são incluídas em todas as práticas educacionais e a participação de cada uma delas é específica, considerando seu perfil, suas características e habilidades já desenvolvidas ou em desenvolvimento*”. Esse comentário pode representar a fala dos cinco professores participantes desta pesquisa. Isso nos mostra que o trabalho desenvolvido pelos profissionais da Ipê Amarelo é dialógico, trago como exemplo disso o fato de que em vários momentos, pude ver professores fazendo algumas trocas entre eles mesmos e também com a

equipe multidisciplinar para que pudessem melhorar suas intervenções com as crianças, assim como os bolsistas e estagiários também têm liberdade para fazer isso e muitas vezes participam desses momentos de conversas ou das formações que são promovidas pela escola.

O segundo quadro focaliza as relações entre Educação Infantil e Estimulação Essencial que podem mobilizar o planejamento e intervenção pedagógica nas turmas Multi-idades.

Quadro 2 - Relações entre Educação Infantil e Estimulação Essencial que podem mobilizar o planejamento e intervenção pedagógica nas turmas Multi-idades

Participantes	Pergunta: 2. Quais relações entre Educação Infantil e Estimulação Essencial poderiam mobilizar o planejamento e intervenção pedagógica nas turmas Multi-idades?
	Respostas:
P1	<i>Mediante as propostas que temos da organização dos espaços, acredito que tal estudo pode estar relacionado a quantidade de material que é usado para compor a proposta, com objetivos específicos de desenvolvimento das crianças. Portanto é possível perceber que quando há muito material disposto sobre a mesa, as crianças não conseguem explorar a proposta porque não entendem se quer por onde começar.</i>
P2	<i>As aprendizagens da Educação Infantil envolvem o cotidiano da criança e na Estimulação Essencial também temos essa realidade. Então, nas duas áreas, pensar o cotidiano das crianças é pensar o planejamento e como vou intervir ou não, de modo a promover possibilidades de desenvolvimento, estimulação e aprendizagem da criança.</i>
P3	<i>Acho que pelo conceito de estimulação essencial, essa relação ela é tênue e complementar no sentido de que ao compreender cada criança respeitando seu jeito, no caso sua deficiência, organiza-se possibilidades para que ela se desenvolva junto aos demais a seu tempo e modo criando afinidades.</i>
P4	<i>Relações de diálogo entre a equipe de educação infantil da turma da escola em geral e a equipe/pessoa que atua com a estimulação essencial, planejamento compartilhado e a observação atenta da criança publico alvo NA/EM relação com as outras crianças.</i>
P5	<i>Conhecer as características, os interesses e as necessidades de cada uma das crianças.</i>

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados.

Nessa pergunta, observamos, nas respostas que P1, diferentemente dos outros professores, trouxe para discussão a relação da quantidade de materiais que são utilizados para compor a proposta “*com objetivos específicos de desenvolvimento das crianças*”. Podemos perceber na escrita da professora que ela entende que por vezes a oferta de múltiplos materiais fazem com que a criança não saiba por onde começar a explorar e isso nos remete a importância de ter adultos mediadores de aprendizagem, pois assim irão intervir durante esses momentos para direcionar as crianças nos diferentes estímulos proporcionados pelos materiais ali ofertados.

Tal sentimento se complementa ao que a P2 expõe que tanto na Educação Infantil quanto na estimulação essencial as aprendizagens envolvem o cotidiano da criança, e que “*pensar o cotidiano das crianças é pensar o planejamento e como vou intervir ou não, de modo a promover possibilidades de desenvolvimento, estimulação e aprendizagem da criança*”. Nesse mesmo sentido, P3 e P5 comentam que se deve conhecer e compreender cada criança, seu tempo, suas características e necessidades, para que possa se organizar possibilidades de desenvolvimento junto com toda a turma. Conforme já comentamos anteriormente na discussão teórica, Porto (2019) registra que é no dia a dia, nas interações e brincadeiras que as crianças criam vínculos afetivos e sociais, de acordo com o espaço que estão inseridas.

Por sua vez, P4 traz a questão da relação entre a equipe de Educação Infantil e a equipe ou pessoa que atua com a estimulação essencial, sobre planejamentos compartilhados e “*observação atenta da criança público alvo NA/EM⁴ relação com as outras crianças*”. Dessa forma, ocorre, então, o Trabalho Docente Articulado, que é mencionado no PPP da escola e tem como princípio a elaboração conjunta entre professores da educação especial, professores do ensino comum, os profissionais da escola na área da saúde (quando necessário) e os familiares da criança, do Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI) da criança público-alvo da Educação Especial.

4 Após recebermos o questionário, ficamos em dúvida quanto a esses termos, então contatamos o participante e perguntamos sobre o que se referia, em resposta o participante informou que se trata das preposições “na” e “em” e estão em maiúsculas porque teve a intenção de destacá-las.

Nesse momento, passamos ao terceiro quadro, o qual se concentra a potencialidade das turmas multi-idades na estimulação do acolhimento das diferenças.

Quadro 3 - A potencialidade das turmas multi-idades na estimulação do acolhimento das diferenças.

Participantes	Pergunta: 3. É possível afirmar que as turmas multi-idades, que acolhem crianças em distintas etapas do desenvolvimento, são potencialmente estimuladoras para acolher as diferenças das crianças com deficiência?
	Respostas:
P1	<i>Sim, em se tratando de multi idades, as crianças compreendem que cada um dos seus colegas tem suas características, suas dificuldades ... o que os faz serem mais compreensivos e se colocam no lugar de ajudar tais colegas a superarem as suas dificuldades.</i>
P2	<i>Absolutamente. Entretanto, pela minha experiência, de modo geral quando a diferença entre as idades supera 3 anos, como turmas com crianças de 2 a 6 anos, é muito difícil, desafiador e por vezes frustrante, pois muitas vezes não se consegue promover possibilidades de desenvolvimento, estimulação e aprendizagem a todas as especificidades das crianças. Temos artigos de professoras da UEIIA que tratam desse tema: https://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/i-seminario-luso-brasileiro-de-educacao-inclusiva/assets/artigos/eixo-5/completo-13.pdf.</i>
P3	<i>Acredito que sim, uma vez que por coexistir diversas fases do desenvolvimento em um mesmo espaço as crianças e as docentes observam as conquistas a partir de cada um sem uma comparação. Desse modo, percebe- que todos ainda que na mesma idade se desenvolverão de forma diferente em tempos diferentes. Essa é a riqueza e especificidade da multi idade.</i>
P4	<i>Depende muito do contexto, acredito que multi-idade não basta por si só, mas é preciso olhar para o grupo de crianças, quem são as crianças que o compõem, elas tem um perfil acolhedor? Quem são os adultos que estão naquele grupo? Eles acolhem? Como é para eles relacionar-se com uma criança com deficiência? Já vivi experiências em que o grupo não era acolhedor e para a criança em processo de inclusão, a relação com o outro foi mais difícil. Por outro lado, também, tivemos experiências em que as crianças em inclusão foram muito bem acolhidas, criando vínculos e potencializando seu desenvolvimento.</i>
P5	<i>Sim, é possível, com o trabalho articulado da equipe da turma e do Atendimento Educacional Especializado. O que as crianças fazem quando estão no coletivo potencializam o pertencimento na turma, cada uma com suas características, constituem um grupo, com o trabalho articulado.</i>

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados.

Quando perguntado se é possível afirmar que as turmas multi-idades são potencialmente estimuladoras para acolher as diferenças das crianças com deficiência, 3 respondentes afirmaram que é possível. Como comentado anteriormente no texto, nas turmas multi-idades, notamos que as crianças aprendem uns com os outros e se ajudam sempre que necessário, há uma grande troca de conhecimento e experiências entre eles, o que pode ser exemplificado com a resposta P1: *“as crianças compreendem que cada um dos seus colegas tem suas características, suas dificuldades ... o que os faz serem mais compreensivos e se colocam no lugar de ajudar tais colegas a superarem as suas dificuldades”*.

Na resposta de P2, notamos que concorda, mas faz uma ressalva *“quando a diferença entre as idades supera 3 anos... é muito difícil, desafiador e por vezes frustrante, pois muitas vezes não se consegue promover possibilidades de desenvolvimento, estimulação e aprendizagem a todas as especificidades das crianças”*. Já P3 e P4 não têm tanta certeza que as turmas multi-idades são potencialmente estimuladoras para acolher as diferenças das crianças com deficiência. Porém, P3 fala que por existir diversas fases do desenvolvimento em um mesmo espaço, as crianças e os docentes conseguem observar as conquistas de cada criança sem fazer comparações, e que assim se pode perceber que *“todos ainda que na mesma idade se desenvolverão de forma diferente em tempos diferentes”*.

Para finalizar, a análise dessa pergunta, vamos à resposta de P4: *“depende muito do contexto, acredito que multi-idade não basta por si só, mas é preciso olhar para o grupo de crianças”* e traz alguns questionamentos sobre isso como: *“quem são as crianças que o compõem, elas tem um perfil acolhedor? Quem são os adultos que estão naquele grupo? Eles acolhem? Como é para eles relacionar-se com uma criança com deficiência?”* nos levando a refletir sobre o quanto é importante trabalhar sobre as diferenças com as crianças e incentivá-las a incluir os colegas em suas brincadeiras. Como exemplo disso, é possível mencionar uma vivência que tive. Em uma determinada turma, uma das crianças excluiu a outra da brincadeira por, nas palavras dela, ser *“muito pequena”*. Aqui, não faço referência às diferenças da deficiência, mas sim as de idade e características que há entre elas, o que podemos observar em brincadeiras de crianças. Em contrapartida, em outras turmas, foi possível observar o acolhimento e inclusão entre todas as crianças nas suas brincadeiras, bem como os incentivos dos docentes para que todos participem.

Passamos à análise do quarto quadro, o qual se detém aos impactos da educação infantil no desenvolvimento da criança com deficiência.

Quadro 4 - Impactos da educação infantil no desenvolvimento da criança com deficiência

Participantes	Pergunta: 4. Quais impactos tem a educação infantil no desenvolvimento da criança com deficiência?
	Respostas:
P1	<i>O <u>contato e as trocas</u> com colegas de desenvolvimento semelhante, vivencia de jogos e brincadeiras capazes de desenvolver corpo e corporal e intelectualmente, entre muitos outros.</i>
P2	<i><u>Impacto enorme. Na Educação Infantil que temos um período essencial e potencial para o desenvolvimento de diversos aspectos essenciais para a vida. Na Educação Infantil as sinapses das crianças acontecem numa velocidade única, permitindo a eles aprendizagens, desenvolvimento que, se não acontecerem nesse período ou se pouco ou nada estimulados posteriormente, são mais difíceis e complexos para acontecerem.</u></i>
P3	<i><u>Tudo depende da deficiência mas considerando as que envolvem dificuldade de interação, de fala, de sociabilidade esse é o espaço no qual serão incluídas e essas dificuldades se potencializam por estarem nesse contexto fora do ambiente familiar.</u></i>
P4	<i>A criança com deficiência que frequenta uma escola de educação infantil <u>tem a possibilidade de relacionar-se e aprender de modo coletivo, não só com os adultos - professoras, mas também com as outras crianças, através das interações e brincadeiras, porém, é muito importante que os adultos, responsáveis pela organização do grupo tenham uma postura acolhedora, que valorize o potencial das crianças com deficiência, que mobilize a inclusão e principalmente as relações entre as crianças.</u></i>
P5	Não respondeu.

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados.

Pensando nos impactos da educação infantil no desenvolvimento da criança com deficiência, P1 comenta sobre o contato e as trocas, em que a criança tem a oportunidade de vivenciar junto aos colegas. Por esse mesmo lado, P4 observa a possibilidade da criança se relacionar e aprender “*de modo coletivo, não só com os adultos - professoras, mas também com as outras crianças, através das interações e brincadeiras*”. Os comentários feitos por esses dois participantes ilustram o que já apontamos na discussão teórica sobre o desenvolvimento das capacidades físicas e psicológicas das crianças. Em que esses desenvolvimentos ocorrem de forma mais

significativa quando a criança está em socialização com outras crianças e adultos, tendo vivências e aprendizados diferentes, e sendo estimulada de forma adequada pra idade dela.

Diante disso, P2 afirma que é *“Na Educação Infantil que temos um período essencial e potencial para o desenvolvimento de diversos aspectos essenciais para a vida”*, onde ela comenta sobre as sinapses que nessa fase ocorrem em velocidade única *“permitindo a eles aprendizagens, desenvolvimento que, se não acontecerem nesse período ou se pouco ou nada estimulados posteriormente, são mais difíceis e complexos para acontecerem”*. Fazendo relação com a resposta de P2, fazemos referência, mais uma vez, aos estudos presentes no Relatório anual do Fundo das Nações Unidas para a Infância, os quais apontam que é o período entre o nascimento e os 6 anos que a criança mais necessita de interações e estímulos, tendo em vista que 90% de suas conexões neurocerebrais são estabelecidas nesta fase da vida. São as interações socioculturais que abrem os caminhos para o desenvolvimento da atividade cerebral em habilidades motoras, cognitivas, linguísticas e sociais.

Outra questão que podemos perceber é o destaque às crianças que apresentam dificuldade de interação e de fala, as quais quando em contato com outras crianças tem essas dificuldades evidenciadas. Conforme, P3 *“tudo depende da deficiência, mas considerando as que envolvem dificuldade de interação, de fala, de sociabilidade esse é o espaço no qual serão incluídas e essas dificuldades se potencializam por estarem nesse contexto fora do ambiente familiar”*. Ou seja, a exemplo disso, o fato de algumas crianças ficarem retraídas quando em contato com outras, o que também pude observar enquanto estive na unidade educacional em questão.

Como o professor relata, nos momentos de sociabilização foi possível perceber que a criança que tem dificuldade de interação ela se retira do local ou se esconde para não interagir com as outras crianças e algumas vezes ela acaba ficando irritada por estar ali naquele espaço, e também por estar rodeada de outras crianças, necessitando de uma intervenção da professora, que muitas vezes tem que afastar as outras crianças para que ela possa se acalmar, porém na maioria das vezes, elas entendem o que esta acontecendo e auxiliam a professora para que o colega consiga se acalmar novamente.

Para finalizar, vamos à análise do quinto quadro, o qual se concentra nos impactos da estimulação essencial na educação infantil.

Quadro 5 - Impactos da estimulação essencial na educação infantil

Respondentes	Pergunta: 5. E quais impactos a Estimulação Essencial poderia ter na Educação Infantil de todos?
	Respostas:
P1	<i>A estimulação essencial pode nos ajudar a <u>compreender quais as melhores propostas para que as crianças possam se desenvolver</u>, e como melhor organiza-las a fim de que as crianças possam aproveitá-las ao seu máximo.</i>
P2	<i>Estimulação Essencial pode ser benéfica a todas as crianças. A Educação Especial na UEIIA tem por base o <u>Trabalho Docente Articulado (HONNEF, 2018)</u>, em que o Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI) é realizado pela equipe da área em colaboração com a professora de turma da criança, seus familiares e profissionais da escola na área da saúde, quando necessário. Esse plano <u>baliza as ações da Educação Especial nos momentos de apoio e intervenção coletivos (na turma) e individualizados (em sala de recursos=sala arco-íris) com as crianças com necessidades educacionais especiais. Com isso, na UEIIA Estimulação Essencial é positiva e benéfica para todas as crianças das turmas.</u></i>
P3	<i>A Estimulação essencial teria um impacto bem relevante, pois se pensarmos que cada criança apresenta suas especificidades e de certa forma vem se <u>desafiando nos contextos de educação infantil</u> talvez seja uma possibilidade para todas as crianças.</i>
P4	<i>Estando em diálogo com a proposta da instituição, a estimulação essencial poderia <u>potencializar</u> o desenvolvimento das crianças de modo geral, pois os <u>profissionais que atuam nessa área tem um leque de conhecimentos específicos, que nem sempre são do conhecimento dos pedagogos.</u> Nesse sentido, potencializaria-se também a equipe da instituição.</i>
P5	Não respondeu.

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados.

Na análise dessa última pergunta, sobre os impactos da estimulação essencial na Educação Infantil, trouxemos, para início da análise, a resposta P4, a qual expõe a ideia de que a estimulação essencial pode potencializar o desenvolvimento de todas as crianças “*pois os profissionais que atuam nessa área tem um leque de conhecimentos específicos, que nem sempre são do conhecimento dos pedagogos*”. Como comentamos ao tratar sobre o termo estimulação essencial, nesse conceito se propõe envolver a família, professores e outros profissionais que possam atuar com a mediação necessária para um melhor desenvolvimento da

criança, tendo ela algum atraso ou não, e dessa forma ela poderá atingir seu pleno desenvolvimento.

E isso vai ao encontro do que P3 comenta que *“cada criança apresenta suas especificidades e de certa forma vem se desafiando nos contextos de educação infantil”*. Em nosso ponto de vista, a resposta de P1 complementa o que diz P3, a qual expressa que a *“estimulação essencial pode nos ajudar a compreender quais as melhores propostas para que as crianças possam se desenvolver”*.

Mais que isso também vamos encontrar no comentário da P2 sobre o Trabalho Docente Articulado, na qual faz a menção ao Plano de Desenvolvimento Individualizado (PDI): *“baliza as ações da Educação Especial nos momentos de apoio e intervenção coletivos (na turma) e individualizados (em sala de recursos=sala arco-íris) com as crianças com necessidades educacionais especiais. Com isso, na UEIIA Estimulação Essencial é positiva e benéfica para todas as crianças das turmas”*. Isso nos leva a entender que esse trabalho articulado está bem presente nas práticas da Ipê Amarelo, auxiliando os professores a pensarem nas propostas pedagógicas que vão desenvolver objetivando o melhor desenvolvimento possível de cada criança, principalmente das crianças com deficiência.

Diante disso, entendo que respondi o problema de pesquisa: Na experiência docente, como os professores da Ipê Amarelo percebem o impacto da Educação Infantil e da estimulação essencial no desenvolvimento das crianças com deficiências incluídas nas turmas multi-idades? Entendo que na experiência docente os professores da Ipê Amarelo confere base para proporcionar a percepção do impacto da educação infantil e da estimulação essencial. Convém destacar que alguns professores da Ipê Amarelo não tinham conhecimento do termo “estimulação essencial” e conseguiram o compreender após a conceituação inicial que havia no questionário e dessa forma eles entendem que a estimulação essencial é benéfica para todas as crianças e não apenas para as que tem deficiência, e que a educação infantil no formato de multi-idades como acontece na Ipê Amarelo, trás grandes possibilidades de desenvolvimentos as crianças, assim como proporciona diversas trocas de conhecimentos, vivências e aprendizagens entre elas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo de pesquisa compreender o impacto da Educação Infantil e da estimulação essencial no desenvolvimento das crianças com deficiência incluídas nas turmas multi-idades da Ipê Amarelo. Para alcançar esse objetivo elaboramos um questionário que foi enviado por e-mail aos professores da Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo, tivemos 5 respondentes que demonstraram ter muita dedicação e cuidado ao fazer planejamentos que contemplem as necessidades e os desejos das crianças tendo elas deficiência ou não.

Após análise dos questionários, as respostas das docentes mostraram que a Ipê Amarelo busca incluir todas as crianças com deficiência em seus espaços. Para que isso ocorra, todos os espaços são planejados de acordo com os desejos e necessidades de cada criança, com objetivos diferentes para cada uma delas. Por isso, também é importante que se conheça cada criança, suas características, interesses e necessidades, para que as aprendizagens também possam envolver seu cotidiano.

Na Ipê Amarelo, acontecem diferentes propostas ao mesmo tempo, o que possibilita que a criança escolha qual espaço ela quer participar, as participações de cada uma são específicas de acordo com suas potencialidades, e se a criança não quiser participar de nenhum desses espaços, ela tem a liberdade de pedir para os docentes que se possível mudar as propostas ou disponibilizar aquilo que ela deseja. Os docentes buscam sempre incentivar as crianças a brincarem juntas, a incluir uns aos outros nas brincadeiras, e assim criam-se possibilidades de desenvolvimento do grupo todo, mas cada criança do seu modo e no seu tempo.

Outro ponto que podemos notar ao analisar as respostas, é que o Trabalho Docente Articulado não apenas está escrito no PPP da escola, mas ele está bem presente nas práticas, sendo através dele que é proporcionada estimulação essencial. Pudemos perceber que os pedagogos da Unidade, às vezes, não sabem que estão promovendo a estimulação essencial para todas as crianças através de seus planejamentos, que são realizados e adaptados pensando na inclusão das crianças com deficiência e como proporcionar um desenvolvimento significativo para elas, bem como para as outras crianças que estão na turma. E, também, que o

termo “Estimulação Essencial” e seu significado não era conhecido por todos os pedagogos da unidade.

Sendo assim, entendemos que esse seja o impacto da Educação Infantil e da estimulação essencial que a Ipê Amarelo promove para as crianças com deficiência. As crianças têm contato diariamente com diferentes espaços, diferentes materiais, sendo eles estruturados ou não-estruturados, com diferentes pessoas, sendo crianças e adultos. É um espaço onde ocorrem diversas trocas e interações, uns aprendem com os outros, entendem as diferenças e se ajudam, da mesma forma há essas trocas e interações das crianças com os docentes e com a equipe multidisciplinar da escola, dessa forma elas criam vínculos afetivos, têm aprendizagens significativas e constroem sua percepção a respeito do mundo ao seu redor.

Para finalizar, registramos, aqui, que a Ipê Amarelo, diariamente, trouxe à autora deste trabalho, diversas experiências e aprendizados que serão levados não só para o futuro trabalho como professora de educação especial, como também para a vida. A escola proporcionou olhar de forma diferente para diversos aspectos do dia a dia da criança que, muitas vezes, não damos importância, mas que tem grande valor para o desenvolvimento delas. Assim, na posição de bolsista volante, tenho contato direto com os bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, esse contato me permitiu criar diversos vínculos, em destaque com os professores, que me ensinaram e ajudaram a realizar esta pesquisa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Diário Oficial, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 20 de abril de 2022.

BRASIL. Ministério Da Educação. Secretaria De Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 20 de abril de 2022.

CANCIAN, V. A.; GOELZER, J.; E BELLING, V. J. 1 ed. Santa Maria: Colégio Técnico Industrial de Santa Maria, Unidade de Educação Ipê Amarelo-UFSM, (2019). Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/19354/Livro_Praticas_Formativas_Pedagogicas_IPE%20AMARELO_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 23 de maio de 2022.

COMITÊ CIENTÍFICO DO NÚCLEO CIÊNCIA PELA INFÂNCIA. Estudo nº1: O impacto do desenvolvimento da primeira infância sobre aprendizagem. São Paulo: Núcleo Ciência pela Infância, 2014. Disponível em: https://issuu.com/fmcsv/docs/o_impacto_do_desenvolvimento_na_pri/1?ff&e=3034920/10202608. Acesso em: 17 de maio de 2022.

COMITÊ CIENTÍFICO DO NÚCLEO CIÊNCIA PELA INFÂNCIA. *Estudo n. 1: o impacto do desenvolvimento na primeira infância sobre a aprendizagem*. 2014. Disponível em: <https://www.primeirainfanciaempauta.org.br/a-crianca-e-seu-desenvolvimento-o-desenvolvimento-cerebral.html>. Acesso em 29 de maio de 2022.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994, **Salamanca**-Espanha.

FOUCAULT, Michel. **Os Anormais**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

DIRETRIZES EDUCACIONAIS SOBRE ESTIMULAÇÃO PRECOCE: o portador de necessidades educativas especiais. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC, SEESP, 1995. Disponível em: <https://www.livrosgratis.com.br/ler-livro-online-25696/diretrizes-educacionais-sobre-estimulacao-precoce--o-portador-de-necessidades-educativas-especiais>. Acesso em: 07 de maio de 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7 ed. Barueri: Atlas, 2022.

FONSECA, Karla Madrid. **Aprendizagem docente na educação infantil: ensinar e aprender em turmas multi-idades**. 2017. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria,

RS, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15160/DIS_PPGEDUCACAO_2017_FONSECA_KARLA.pdf?sequence=2&isAllowed=y. Acesso em: 02 de junho de 2022.

KAUFMANN, Jaqueline Daise. **A intervenção precoce e o processo de inclusão educacional na Educação Infantil: ações e concepções de professores de educação especial**. 2021. Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação, linha de pesquisa em Educação Especial, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2021. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/23422/DIS_PPGEDUCA%c3%87%c3%83O_2021_KAUFMANN_JAQUELINE.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 20 de maio de 2022.

MADEIRA, Anna Ricalde. **Estimulação essencial e a criança com deficiência intelectual**. 2017. Trabalho de Final de Curso apresentado ao curso de Educação Especial – Licenciatura Plena – Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/17851/TCC%20Anna%20Ricalde%20Madeira.%20INTELECTUALESTIMULA%c3%87%c3%83O%20ESSENCIAL%20E%20A%20CRIAN%c3%87A%20COM%20DEFICI%c3%8aNANCIA%20INTELECTUALESTIMULA%c3%87%c3%83O%20ESSENCIAL%20E%20A%20CRIAN%c3%87A%20COM%20DEFICI%c3%8aNANCIA%20INTELECTUAL%20ESTIMULA%c3%87%c3%83O%20ESSENCIAL%20E%20A%20CRIAN%c3%87A%20COM%20DEFICI%c3%8aNANCI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 18 maio 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.) **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo_2001.pdf. Acesso em: 22 de maio de 2022.

NAÇÕES UNIDAS. **Declaração de Salamanca**. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 20 de abril de 2022.

PORTO, Gabriela Pires. **O trabalho pedagógico em turmas de multi-idade com foco na Educação Infantil**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia - Licenciatura - Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/19442/Porto_Gabriela_Pires_2019_TC_C.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 04 de julho de 2022.

POSSA, Leandra B. **Pesquisa em educação especial**. Apostila Didática. Santa Maria: Curso de Educação Especial, Universidade Federal de Santa Maria, 2010.

SOMAVILLA, Geovana Patias. **Incluir na Educação Infantil: é possível**. 2013. Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2013. Disponível em:

https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/704/Somavilla_Geovana_Patias.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 16 de junho de 2022.

SOUZA, Valquíria Teixeira de Santana. **Inclusão na Educação Infantil**. 2010. Artigo de Especialização apresentado ao Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, Universidade Federal de Santa Maria, São Brás - Lagamar, MG, 2010. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/16555/TCCE_EEDCES_EaD_2010_SOUSA_VALQUIRIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 15 de junho de 22.

UNICEF. **Relatório anual do Fundo das Nações Unidas para a Infância: crianças de até 6 anos, o direito à sobrevivência e ao desenvolvimento**. Brasília, 2006.

VYGOTSKY, L. S. **A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal**. S.l. S.n. 1993. Disponível em: <https://www.scielo.br/ijep/a/x987G8H9nDCcvTYQWfsn4kN/?lang=pt>. Acesso em: 14 de maio 2022.

ANEXO 1:

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

1. Natureza da pesquisa: o (a) professor (a) está sendo convidado (a) a participar desta investigação que tem como finalidade de **compreender o impacto da educação infantil e da estimulação essencial, promovida na Ipê Amarelo, para desenvolvimento das crianças com deficiência incluídas nas turmas multi-idades.**
2. Envolvimento na pesquisa: ao participar deste estudo você professor (a) permitirá que a pesquisadora possa detalhar, descrever e compreender, a partir das respostas ao questionário, como percebem o **impacto da educação infantil e da estimulação essencial, promovida na Ipê Amarelo, para desenvolvimento das crianças com deficiência incluídas nas turmas multi-idades.** O (a) professor (a) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone (55) 991714297
3. Sobre o questionário: o questionário foi formulado a partir de uma conceituação inicial e dela, como ponto de partida, derivam cinco perguntas para serem respondidas de forma aberta considerando as percepções do respondente.
4. Riscos e desconforto: a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa
5. Confidencialidade: todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados.
6. Benefícios: ao participar desta pesquisa o (a) professor (a) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga contribuições para estabelecimento de práticas colaborativas entre professores da Educação Infantil e Educação Especial.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. Declaro que acessei e me foi permitido arquivar em dispositivo pessoal cópia deste termo de consentimento, e autorizo a realização da pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO

Conceituação inicial: como ponto de partida

Na educação especial, a estimulação essencial é um campo de estudo e de atuação em que se opera a intervenção educativa a partir de um conjunto de ferramentas e instrumentos culturais que criam as condições socioculturais e de mediação para o desenvolvimento potencial das crianças com deficiência.

A estimulação essencial requer a organização e o planejamento pedagógico de um conjunto dinâmico de atividades, recursos e ambiências que possam proporcionar à criança pequena [primeiros anos de vida], experiências que possibilitam caminhos alternativos para o desenvolvimento, entendendo que as necessidades de comportamentos, simbolização, modo de estar e ser no mundo, o que aprender e o que fazer com aquilo que se aprende, vem da cultura e, por isso, nos introduz a dimensão de que todo desenvolvimento esperado para as crianças está num plano histórico e social de desenvolvimento.

Assim, a estimulação essencial é um campo da Educação Especial que possibilita pensar, estudar e planejar as possibilidades de mediação (signos, instrumentos e ferramentas culturais) do desenvolvimento do corpo, dos comportamentos e das condutas que, a condição de deficiência intelectual, sensorial, física, [...] possa, em função de comprometimentos orgânicos, ser impeditivo, tendo em vista serem tratados como 'normais'. Um exemplo: "Quando surge diante de nós uma criança que se afasta do tipo humano 'normal', com o agravante de uma deficiência na organização psicofisiológica, imediatamente, mesmo aos olhos de um observador leigo, a convergência dá lugar a uma profunda divergência, uma discrepância, uma disparidade entre as linhas natural e cultural do desenvolvimento da criança. Por si só, entregue a seu desenvolvimento natural, a criança surda nunca aprenderá a falar, a cega nunca dominará a escrita. Aqui a educação surge em auxílio, criando técnicas artificiais, culturais, um sistema especial de signos ou símbolos culturais adaptados às peculiaridades da organização psicofisiológica (VYGOTSKY, 1993).

Diante do texto introdutório deste questionário pergunto:

1. Como na Ipê Amarelo, nas turmas multi-idades, é possível encontrar um processo de estimulação essencial quando se trata de crianças com deficiência incluídas?

2. Quais relações entre Educação Infantil e Estimulação Essencial poderiam mobilizar o planejamento e intervenção pedagógica nas turmas multi-idade?
3. A organização pedagógica de turmas multi-idades, que acolhem crianças em distintas etapas do desenvolvimento, são potencialmente estimuladoras para as diferenças que são parte da condição das crianças com deficiência incluídas?
4. Quais impactos tem a educação infantil no desenvolvimento da criança com deficiência?
5. E quais impactos a Estimulação essencial poderia ter na Educação Infantil de todos?