

EDUCAÇÃO INFANTIL INCLUSIVA: ESTUDO COMPARATIVO DAS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS DOS CENTROS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA CIDADE MARINGÁ/BRASIL E EM GUADALAJARA/ESPANHA¹

Maria de Jesus Cano MIRANDA²
Maria Júlia Canazza DALL'ÁCQUA³
Eladio Sebastián HEREDERO⁴

RESUMO: Este trabalho resulta de estudos decorrentes da execução de um projeto de pesquisa de campo para estudar sobre as condições que envolvem o processo de inclusão e identificar/analisar como se dá a aprendizagem e o desenvolvimento de 15 crianças com deficiência que freqüentam a Educação Infantil do sistema regular de ensino, segundo a percepção de profissionais e familiares, na cidade de Maringá/Brasil e em Guadalajara5/Espanha. Objetiva conhecer as propostas pedagógicas dos centros de educação infantil das duas cidades e analisar os fundamentos norteadores que embasam a prática docente no que se refere à educação das crianças em geral e da criança que apresenta deficiência. Trata-se de um estudo comparativo, realizado por meio de análise documental das Propostas Pedagógicas dos centros de Educação Infantil. Os resultados mostraram semelhanças e diferenças nos documentos dos centros dos dois contextos quanto à forma de elaboração das propostas, no que diz respeito à maneira de discutir e estabelecer os princípios norteadores para a organização da escola e da prática docente, bem como com relação aos princípios de uma escola inclusiva, à disponibilidade de recursos humanos, metodológicos e materiais. Conclui-se que os documentos dos contextos analisados cumprem a importante função de ajudar na sistematização das ações docentes e organização dos centros. Embora defendam os pressupostos de uma escola inclusiva, nos documentos dos centros em Maringá não consta a provisão dos recursos necessários para o atendimento da criança com deficiência.

PALAVRAS-CHAVE: Estudo comparativo. Educação infantil inclusiva. Propostas pedagógicas.

Introdução

¹ O presente texto, com algumas adequações, foi extraído da Tese de Doutorado intitulada “Inclusão, aprendizagem e desenvolvimento de crianças com deficiências, na Educação Infantil, na percepção de profissionais e familiares em contextos diferentes.” Defendida em julho de 2011 – UNESP de Araraquara-SP, orientada pela Profª Drª Maria Júlia Canazza Dall'Ácqua e Prof. Dr. Eladio Sebastián Heredero.

² Docente do Departamento de Teoria e Prática da Educação. UEM - Universidade Estadual de Maringá. Maringá – PR - Brasil. 87015-210 - mjcmiranda@uol.com.br

³ Docente do Departamento de Psicologia Escolar e do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar. UNESP - Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho. Araraquara – SP - Brasil. 14800-901- juliacandal@gmail.com

⁴ Docente do Departamento de Didática. UAH - Universidade de Alcalá. Guadalajara - Espanha. 19001 - eladio.sebastian@uah.es

Conforme o pensamento de Cury (2005) o direito à educação parte do reconhecimento de que a apropriação do saber é mais do que uma herança cultural. É sim, uma apropriação dos padrões cognitivos e formativos em que possibilita ao indivíduo a participação na vida de sua sociedade, colaborando com sua transformação.

Nessa perspectiva, a legislação brasileira e espanhola vem implementando políticas públicas que tem representado passos importantes a caminho de uma pedagogia e de uma didática que valorizem a diversidade étnico-racial e cultural presente nas escolas, bem como as diferenças de condição como os pobres, homossexuais e as pessoas com deficiências.

Nesse contexto é que o movimento da inclusão escolar e social da criança com deficiência ganha impulso, materializando-se no paradigma da escola inclusiva, em todos os níveis de ensino a começar com a educação infantil, em que se defende a coexistência dos princípios da igualdade e da diversidade, em consonância com o texto constitucional dos dois contextos analisados no que se refere aos preceitos da igualdade, da equidade e da justiça.

Apesar disso, quando observada de perto, a prática ainda é contraditória e se revela inexpressiva, suscitando indagações que levam à necessidade de investigação das questões que fundamentam e norteiam a prática do cotidiano escolar.

Diante desta justificativa o presente texto tem por objetivo conhecer as propostas pedagógicas dos centros de educação infantil das instituições da cidade de Maringá/Brasil e da cidade de Guadalajara/Espanha, e analisar os fundamentos norteadores que embasam a prática docente no que se refere à educação das crianças em geral e da criança que apresenta deficiência. Para tal, levantam-se os seguintes questionamentos: Em que medida as propostas pedagógicas das instituições de educação infantil dos dois contextos analisados norteiam as ações docentes tendo em vista a implementação das políticas de educação inclusiva? Quais são os indicadores existentes nas propostas pedagógicas que garantem e contemplam o atendimento às necessidades das crianças que apresentam deficiências?

A fundamentação teórico metodológica do presente texto baseia-se na

concepção Histórico Cultural de Vygotsky (1991) considera o legado cultural da humanidade o principal desencadeador da formação e transformação humana. O conhecimento é resultado de um processo de construção e apropriação em que se entremeiam a invenção, a descoberta pela interação, a mediação de signos e instrumentos de seu grupo. Assim, o ser humano é o produto das condições históricas, as quais determinam sua formação, ao mesmo tempo em que o próprio homem também por sua ação e interação contribui para a transformação de seu meio. Os procedimentos metodológicos utilizados, para a elaboração do presente texto foram baseados na análise documental das propostas pedagógicas de 11 instituições de educação infantil da cidade de Maringá/Brasil e seis instituições da cidade de Guadalajara/Espanha, bem como em observações em sala de aula e entrevistadas semi estruturadas.

Assim, por uma questão didática, este texto está organizado em seis tópicos, os quais atendem aos critérios do evento. Na introdução faz abertura da discussão da temática e apresenta-se a fundamentação teórica, procedimentos metodológicos, bem como o objetivo do texto e sua problematização. No segundo, o tema é discutido sob a luz da legislação dos dois contextos analisados. No terceiro, apresenta-se a proposta pedagógica dos centros visitados da cidade Maringá/Brasil. O quarto tópico refere-se aos projetos educativos dos centros visitados da cidade de Guadalajara/Espanha. No quinto discorre-se brevemente sobre os pontos que mostram as semelhanças e diferenças das propostas analisadas e por fim, são apresentadas as considerações finais.

Legislação e Fundamentos para a elaboração das Propostas Pedagógicas no Brasil e na Espanha

A legislação brasileira, pela primeira vez, tem incorporado o direito à educação, os cuidados para com a criança pequena e a premissa do binômio cuidar/educar são funções imprescindíveis no atendimento das mesmas. Tanto a constituição de 1988 (BRASIL, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, como o documento Proposta Pedagógica e Currículo de Educação Infantil (BRASIL, 2001; 1996), confirmam a função educativa desse

atendimento e regulamenta seu funcionamento.

No que se refere à Educação Infantil, no Brasil, as discussões a respeito dessa modalidade de ensino tem se ampliado e alcançado significativos avanços na legislação e na produção de material específico. Tanto que foi publicada uma coletânea com nove fascículos, abrangendo temáticas de atendimento educacional de crianças com necessidades especiais, do nascimento aos seis anos de idade, com objetivo de “qualificar a prática pedagógica com essas crianças, em creches e pré-escolas, por meio de uma atualização de conceitos, princípios e estratégias” (BRASIL, 2004, p.4).

Nessa mesma linha de pensamento, na Espanha, afirma Tiana Ferrer (2004) a Lei de Organização Geral dos Sistemas de Ensino (LOGSE)⁵, implementou um tratamento específico para a diversidade, aspecto esse que constituiu uma das políticas prioritárias durante a década dos anos 90 do século passado.

Dessa forma, a literatura registra um significativo avanço nas discussões e na implantação de práticas educativas que a Espanha, vem desenvolvendo no que se refere ao atendimento de crianças com deficiências no contexto do ensino regular. Segundo Tiana Ferrer (2004), a Espanha tem alcançado nas últimas décadas um nível de desenvolvimento incomparável, o qual tem afetado os diferentes aspectos da vida social, política, econômica e cultural daquela sociedade.

Nesse sentido, segundo Tiana Ferrer (2004) também, na Espanha, o atendimento das crianças da educação infantil, vem se ampliando, sobretudo em seu segundo ciclo (dos três aos seis anos de idade).

Durante a década de 80, aumentou principalmente a escolarização das crianças de quatro e cinco anos, razão por que, já em 1985, estavam escolarizadas praticamente todas as crianças de cinco anos; em 1991, cerca de 95% das de quatro anos. Os anos 90 podem ser caracterizados, sobretudo pela escolarização das crianças de três anos. Se, em 1990, só freqüentavam as escolas infantis cerca de 27,7% das crianças dessa idade, tal proporção já se elevava a 75,4% em 1998 e, nos dias de hoje, a taxa deve estar em cerca de 95%. (TIANA FERRER, 2004, p.300).

⁵ A lei de Ordenação Geral do Sistema Educativo (LOGSE), foi o instrumento legal que dispõe sobre ampliação da idade da educação básica espanhola, para dezesseis anos, em condições de obrigatoriedade e gratuidade. Estabelece as etapas da Educação Infantil, Educação Primária e Educação Secundária. Tem uma continuidade na linha de trabalho na recente Lei Orgânica da Educação (LOE), (ESPANHA, 2006).

Como é possível observar, os dois países vêm apresentando avanços no tratamento e delineamento das questões relacionadas à educação da criança pequena. No entanto, há necessidade de que os debates e as pesquisas se voltem para os estudos da operacionalização e efetivação desses direitos.

Tendo em vista que a atual lei brasileira de diretrizes e bases da educação, do Brasil, considera a educação infantil como primeira etapa da Educação Básica e deve promover o desenvolvimento integral até cinco anos de idade e que no processo de inclusão, as crianças com necessidades especiais não podem ser vistas apenas com suas dificuldades e limites, mas pelas suas possibilidades e potencialidades, ou seja, na sua dimensão humana, e na Espanha o atendimento da criança de três a seis anos (com ou sem deficiência) também está se ampliando a cada ano, faz-se necessário conhecer como estão sendo elaboradas as propostas pedagógicas dessas instituições com o fim de analisar as bases que se fundamentam as práticas docentes nesse nível de ensino nos dois contextos analisados.

De acordo com o teor do documento referenciado em Brasil (2004) uma das inovações da LDB de 1996 para a educação infantil diz respeito à elaboração das propostas pedagógicas pelas instituições com a participação dos docentes e da comunidade educativa. Essa era uma reivindicação da classe do magistério. Ainda segundo o mesmo documento, o Conselho Nacional de Educação instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil para nortear a elaboração das propostas pedagógicas das instituições escolares do país. Além de que o Ministério da Educação elaborou também, o Referencial Curricular para a Educação Infantil com o fim de servir de base para a elaboração dessas propostas.

A orientação do Ministério da Educação no Brasil é a de que os municípios estabeleçam suas próprias Diretrizes Curriculares para subsidiarem a elaboração das propostas pedagógicas das instituições. Ao realizar esta tarefa a instituição deve resgatar as “raízes da sua história, rever suas concepções e crenças, discutir fundamentos e princípios que alicerçam seu trabalho, retomar objetivos, conteúdos e metodologias para ir definindo sua identidade coletiva com a participação de todos os envolvidos nesse processo”, conforme documento (BRASIL, 2004, p.71).

Segundo o pensamento de Dias e Faria (2007) o que se observa é que nas instituições de educação infantil já existe todo um trabalho em andamento no fazer da escola, um saber fazer que se relaciona com a organização dos espaços, os

tempos, as crianças, as atividades, bem como a escolha e formação dos profissionais, no modo como estabelecem relações com as crianças, com as famílias e com a comunidade e nas estratégias utilizadas para resolver seus problemas. De acordo com as autoras é um fazer baseado em crenças e valores que não são explicitados, mas existem em função das necessidades colocadas decorrentes dos problemas enfrentados no cotidiano escolar. A proposta pedagógica cumpre dessa forma, a função de sistematizar, e organizar, metodologias, estratégias, valores, fundamentos para embasar as ações educativas de cada instituição.

A proposta pedagógica dos Centros de Educação Infantil em Maringá/Brasil

Pelo procedimento de análise documental das propostas pedagógicas dos centros visitados na cidade de Maringá foi possível perceber que as mesmas foram elaboradas pela comunidade escolar de cada instituição tomando por base a diretriz de fundamentação teórico-metodológica da Proposta Curricular da Educação Infantil para a rede municipal de Maringá elaborada pela equipe coordenadora desse setor da Secretaria de Educação (SEDUC), a qual se pauta na legislação vigente dos diferentes órgãos da esfera nacional, estadual e municipal.

Dos 11 centros visitados, oito são instituições governamentais totalmente subvencionadas pela Prefeitura Municipal de Maringá, que pertencem à rede, são denominadas de Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), (MARINGÁ, 2004; 2008a; 2008c; 2008d; 2008e; 2008g; 2008h; 2008i) atendem as crianças de zero a cinco anos. Os demais são instituições filantrópicas conveniadas com o órgão público chamadas de Centro de Educação Infantil (CEI) (MARINGÁ, 2007; 2008b; 2008f). São todas instituições que atendem as crianças dessa faixa etária nas diferentes modalidades: Berçário, Maternal I e II, Pré I e II.

As Propostas Pedagógicas dessas instituições estão organizadas em um mesmo padrão de sistematização no que se refere a estrutura dos elementos que as compõem, ou seja, Introdução, Organização da Instituição Escolar, Fins e Objetivos, Fundamentação Teórica, Realidade da Instituição Escolar, Conclusão e Referências. Não será possível uma análise detalhada de todos esses elementos, mas serão observados apenas alguns aspectos mais relevantes de cada proposta com a finalidade de melhor caracterizar o trabalho pedagógico e, principalmente, compreender a dinâmica escolar, bem como os fundamentos que embasam as

práticas educativas de cada um dos centros visitados.

De forma que na introdução todas as Propostas dos diferentes centros visitados afirmam ser o documento resultado de um esforço conjunto dos profissionais da área, bem como da comunidade envolvida, por meio de “estudos pesquisas, investigações e análise, num processo constante de reflexões teórico-metodológica para intervenção e mudança.” (MARINGÁ, 2008i, p.2).

Na parte que sistematiza a organização da instituição escolar, as Propostas, em linhas gerais, tratam do histórico de cada instituição, dos recursos físicos, da rotina do centro, do quadro de pessoal e da modalidade de ensino a qual atendem. São tópicos que abordam sobre as especificidades de cada localidade, de cada bairro, de cada comunidade. É possível perceber que dentre todas as histórias contadas para a formação de cada unidade escolar há sempre um componente comum nelas em que é a manifestação da comunidade reivindicando ao poder público, a necessidade da unidade escolar. Mesmo o centro que tem uma proposta diferenciada de atendimento das crianças em horário noturno para as mães que trabalham em shoppings e supermercados na área central da cidade, nasceu de uma reivindicação de duas jovens mães trabalhadoras a um candidato ao cargo de prefeito no ano de 2003, conforme consta no documento Proposta Pedagógica, (MARINGÁ, 2008a).

Quanto aos objetivos das instituições de Educação Infantil as Propostas Pedagógicas registram objetivos gerais e específicos nos quais elegem o alcance de suas ações. O conteúdo desses objetivos mostra uma unidade de pensamento das instituições, no entanto, estão expressos e escritos com palavras e termos diferentes. Tais objetivos sempre expressam o compromisso, de:

[...] proporcionar o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físicos psicológicos intelectuais e sociais, complementando a ação da família e da comunidade e de estabelecer de maneira coletiva ações pedagógicas, metodologias e forma de avaliação compromissada com o ensino aprendizagem das crianças, onde o domínio do conhecimento científico tenha como ponto de partida a prática social, conforme, consta no documento Proposta Pedagógica. (MARINGÁ, 2008g, p.14).

No tópico da Fundamentação Teórica as Propostas também apresentam uma unidade de idéias e princípios, embora umas se aprofundem mais ou menos na

pesquisa dos autores selecionados que outras. A fundamentação dos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural é encontrada nas diferentes Propostas, ou seja, nos documentos, (MARINGÁ, 2004, 2007, 2008a, 2008b, 2008c, 2008d, 2008e, 2008f, 2008g, 2008h, 2008i), são redigidas com base, nas obras de Vygotski e seus colaboradores que pesquisaram vários temas do desenvolvimento humano dentre eles, o papel da aprendizagem escolar, a mediação, a interação entre os pares, a linguagem, o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, o papel do brincar, entre outros.

Em termos de fundamentação do processo de avaliação na Educação Infantil, as Propostas dos centros em Maringá, abordam o assunto de maneira a considerar a avaliação como um conjunto de ações que auxiliam o educador a refletir sobre suas práticas pedagógicas, possibilitando definir critérios para planejar as atividades e criar situações que gerem avanços na aprendizagem das crianças. Esse instrumento tem como função acompanhar, orientar, regular e redirecionar esse processo como um todo. Pode ser entendida como um instrumento de diagnóstico para que o trabalho educativo possa identificar pontos que necessitam de maior atenção e orientar as práticas definindo o que avaliar, como e quando de acordo com os princípios educativos da rede. A avaliação deve permitir às crianças que elas acompanhem as suas conquistas, suas dificuldades e suas possibilidades de superação de dificuldades, fortalecendo assim, a função formativa que deve ser atribuída à avaliação. Os pais também têm o direito de acompanhar o processo de aprendizagem de suas crianças, se inteirando dos avanços e conquistas, compreendendo os objetivos e ações desenvolvidos pelo Centro de Educação Infantil.

A respeito do tema princípios da Escola Inclusiva na Educação Infantil se observa que todas as Propostas trataram dele de forma positiva e incentivadora. Buscam fundamentação em estudos e pesquisadores recentes, bem como mencionando a legislação vigente nas esferas nacional, estadual e municipal e considerando as tendências internacionais.

Dessa forma para a proposta do documento Educação Infantil no Município de Maringá (MARINGÁ, 2008j, p.103), “[...] O atendimento na Educação Infantil propõe para a educação inclusiva, novo fazer pedagógico: diferentes dinâmicas e estratégias, complementação, adequação e suplementação curricular quando necessário.”

O tópico da realidade escolar mostra que todos os centros realizaram pesquisa para melhor caracterizar e conhecer a realidade social, econômica e cultural em que está inserida a instituição de educação Infantil. Os centros possuem uma clientela mais ou menos homogênea definida pelo índice salarial exigido na matrícula da criança. Assim, segundo os resultados da pesquisa elaborada pelas escolas e registrados nos documentos da Proposta Pedagógica dos centros de Educação Infantil (MARINGÁ, 2007, 2008e, 2008f), os pais dessas crianças são trabalhadores que atuam em funções que variam de autônomos, informais, prestação de serviços e alguns poucos, registrados em carteira. Entretanto, o que fica evidenciado é que apesar do baixo número de desempregados, a maioria dos trabalhadores é de baixa renda, ou seja, de nível sócio-econômico baixo, cujos salários não ultrapassam a faixas de um à três salários mínimo.

Conforme a Deliberação 016/99 do Conselho Estadual de Educação (PARANÁ, 1999) a Gestão Democrática dos estabelecimentos de ensino tem como órgão máximo da direção o Conselho Escolar. Dessa forma estrutura organizacional dos estabelecimentos de ensino deve seguir uma composição que contemplem os seguintes elementos: Conselho Escolar; Direção; Equipe pedagógica: Supervisão Educacional; Professores de sala que atendem ao Pré escolar com formação superior; Professores Atendentes com formação de Magistério em nível médio; Auxiliares de Creche com formação de Ensino Fundamental. Conta ainda com Conselho de Classe e a Equipe Administrativa: Auxiliar Administrativo; Serviços Gerais; Merendeiras.

O projeto educativo dos Centros de Educação Infantil em Guadalajara/Espanha

De acordo com o procedimento de análise documental verificou-se que o Projeto Educativo dos Centros (PEC) também foi elaborado pela comunidade escolar de cada instituição tomando por base a diretriz de fundamentação teórico metodológica da Proposta Curricular da Educação Infantil para a rede educacional de *Castilla La Mancha* a qual pauta-se na legislação vigente dos diferentes órgãos da esfera nacional, da Espanha.

Dos seis centros visitados, para levantamento de dados desta investigação todos pertencem à rede educacional da Comunidade *Autónoma de Castilla La Mancha* e estão jurisdicionados à *Consejería de Educación y Ciencia – Delegación*

Provincial - em Guadalajara, sob a denominação de Centro de Educação Infantil e Primária (CEIP) (GUADALAJARA, 2007-2008, 2008-2009a, 2008-2009b, 2008-2009c, 2008-2009d, 2008-2009e). Tais escolas atendem aos dois níveis de ensino, a Educação Infantil (de 03 a 05 anos) e a Educação Primária de (06 a 12 anos). A denominação dos grupos na Educação Infantil é: Infantil de 3 anos, Infantil de 4 anos e Infantil de 5 anos.

Os Projetos Educativos dos referidos centros estão elaborados de forma bem diferente um do outro. Alguns centros apresentam o Projeto Educativo (PEC) do Centro e o Projeto de Normas de Convivência⁶ (PNC) em um só documento, outros, apresentam esses dois assuntos em documentos distintos.

A legislação espanhola dá liberdade para que os centros escolares juntamente com a comunidade educativa elaborem o regime de convivência da instituição, tendo em vista os direitos e deveres do aluno, oportunizando um clima de trabalho responsável, permitindo que todos os alunos obtenham resultados condizentes com a formação que será proporcionada a ele.

No que se refere aos Projetos Educativos pode-se dizer que a estrutura e organização dos mesmos apresentam certa semelhança nos tópicos de cada um, a saber, introdução na qual consta, a justificativa, os princípios educativos, os objetivos e os valores que norteiam as ações educativas; a caracterização do centro, do alunado e do bairro, programas institucionais, (educação ambiental, de trânsito e de saúde); programas europeus para aprendizado de outra língua estrangeira; Plano de Orientação e Atenção à Diversidade (POAD); Programa de Reforço, Orientação e Apoio (PROA); Linha Metodológica do Centro (LMC); Projeto de Normas e Convivência (PNC) e Avaliação. Com a promulgação da LOE (ESPANHA, 2006) todas as escolas, na Espanha, tiveram que atualizar estes documentos e se ajustar às normas concretas fixadas por lei.

De maneira que na parte introdutória a qual envolve a justificativa, os Projetos Educativos dos centros visitados, em Guadalajara, defendem a idéia de que esse documento é resultado de um esforço conjunto da comunidade escolar, bem como

⁶ O Projeto de Normas de Convivência ou Plano de Normas e Convivência (PNC) é um documento elaborado pelo Centro que significa um conjunto de normas, regras, condutas, comportamentos estabelecidas de comum acordo entre gestores, professores, alunos e pais, que favorecem a prevalência de um clima adequado para o desenvolvimento das atividades da escola e que facilitam a aceitação e o respeito do outro como pessoa, assumindo que as diferenças são enriquecedoras, mas que os direitos dos outros devem ser respeitados, assim como, os deveres devem ser assumidos como responsabilidade de cada um, bem como determina o uso adequado das instalações e dependências da escola.

dos pais e mães dos alunos matriculados, argumentam de que não se trata de um documento acabado, mas que pelo fato da possibilidade de avaliação contínua pode ser reformulado e reconstruído continuamente, como é mencionado nos documentos (GUADALAJARA, 2007-2008) e (GUADALAJARA, 2008-2009a, 2008-2009b, 2008-2009c, 2008-2009d, 2008-2009e).

Segundo os mesmos documentos o Projeto Educativo do Centro (PEC) define as linhas de atuação do coletivo da escola e deve expressar as idéias das pessoas que vão executá-lo, refletir a realidade dos alunos que a freqüentam, bem como o meio social e cultural em que a instituição está inserida. É um documento que dá caráter e personalidade à escola, evidencia o estilo de atuação docente e dá unidade nos critérios de atuação da própria instituição. Permite indicar com clareza as finalidades, os objetivos, às estratégias que se quer conseguir e também a organização dos recursos humanos e materiais da escola e sua gestão.

Os objetivos para a Educação Infantil no documento Guadalajara (2008-2009b), estão delineados nos seguintes termos, “[...] Descobrir e construir por meio da ação o conhecimento de seu próprio corpo e o dos outros. Agir com segurança e respeitar as diferenças individuais. [...] Construir uma imagem ajustada de si mesmo e desenvolver capacidades afetivas”⁷.

De acordo com os documentos em referência, o quadro de professores do centro para a Educação Infantil é composto por professor tutor⁸ professor de apoio⁹ professor de Língua Inglesa, professor de Educação Física, professor de Música, Professor de Religião, e caso seja necessário se conta com a ajuda professor de Pedagogia Terapêutica¹⁰ professor de Audição e Linguagem¹¹, e professor Técnico de Serviço à Comunidade¹². Os centros que possuem crianças com necessidades educativas especiais, que necessitam de ajuda em sua autonomia por deficiências físicas ou psíquicas, podem solicitar um profissional que se denomina Auxiliar

⁷ “[...] *Descubrir y construir, a través de la acción, el conocimiento de su propio cuerpo y el de los otros. Actuar con seguridad y respetar las diferencias individuales. [...] Construir una imagen ajustada de si mismo y desarrollar capacidades afectivas.*” (GUADALAJARA, 2008-2009b).

⁸ A tutoria é responsabilidade dos professores de todas as etapas e tem como finalidade contribuir com a personalidade e individualização dos processos de ensino-aprendizagem, e das tarefas de assistência médica entre os alunos, professores e família. As funções de docência e tutoria podem ocorrer simultaneamente (GUADALAJARA, 2007-2008).

⁹ Na Educação Infantil, para cada três turmas de alunos, a escola tem direito a um professor de Apoio, conforme proposta da Secretaria de Educação, (ESPANHA, 2002b).

¹⁰ Trata-se do professor com formação específica em Educação Especial.

¹¹ Trata-se do professor especialista em Audição e Linguagem (Logopedia) em Educação Especial.

¹² Professor Técnico em Serviços à Comunidade, o qual se ocupa em assessorar a família, no intercâmbio com a escola, e o acesso a outros órgãos públicos quando necessário. (Assistente Social), (ESPANHA, 2002a).

Técnico Educativo¹³. Nos casos de escolas que atendem a criança com deficiência física podem incluir em seu quadro de profissionais um Fisioterapeuta.

No tópico da caracterização do centro, do alunado e do bairro, pode-se observar que dos seis centros visitados apenas um pertence a um bairro periférico da cidade, os demais se situam na zona urbana e central, embora em bairros com características bem diferenciadas. As escolas que estão situadas na região central todas apresentam boas condições de acesso aos serviços públicos, tais como, Centro Social, Centro Sanitário, Teatro Municipal, Campus Universitário. Alguns centros estão situados em áreas mais residenciais e outros em áreas comerciais. Em apenas um dos centros a maioria dos moradores pagam aluguel nos demais centros a maioria moram em casa própria. As populações são bastante heterogêneas, há regiões que apresentam em torno de 12%, 15%, 20% e 40% de imigrantes, respectivamente, oriundas de países do Leste, Latino América, países Asiáticos, Marrocos, um pequeno grupo de origem cigana e pessoas de ambientes desfavorecidos.

No que se refere ao tópico do Plano de Orientação e Atenção à Diversidade (POAD) os documentos das escolas em referência mostram uma unidade por estarem sob a prescrição da mesma legislação. Contudo, cada centro apresenta situações peculiares que precisam ser consideradas ao elaborarem seus planos de atendimento, por levar em conta as características da realidade de diferentes contextos e por respeitar as necessidades da população atendida. No entanto, os documentos analisados evidenciam que os centros estão capacitados para receber alunos com necessidades educativas especiais em todas as áreas, apenas um deles, o do documento Guadalajara (2008-2009a) está equipado, especificamente, para atender os alunos com deficiência física, mas atende a todas as crianças que necessitem.

No tópico que trata da Linha Metodológica do Centro foi possível observar que não são todos os documentos que apresentam esse assunto. No entanto, pela relevância do tema, faz-se necessário mostrar a abordagem dos centros que definem a linha metodológica de suas propostas educativas. De maneira que no

¹³Auxiliar Técnico Educativo é profissão regulamentada pela Resolução de 08/07/2002, da direção geral de coordenação e política educativa. Sua intervenção preferencialmente com alunos que necessitam de autonomia por suas deficiências física e psíquica. Tem a função de colaborar com o desenvolvimento de programas de condutas e rotinas para melhorar a autonomia do aluno; facilitar a mobilidade dos alunos sem autonomia; assistir aos alunos com problemas orgânicos. (ESPANHA, 2002b).

documento Guadalajara (2008-2009d), a proposta metodológica delinea-se com base na constituição das aprendizagens significativas que parte de atividades de ensino-aprendizagem que permitam aos alunos estabelecer “[...] relações entre os conhecimentos, as experiências prévias e as novas aprendizagens. Levar-se-á em conta um enfoque globalizador e os acontecimentos dentro de um contexto e sua globalidade. Basear-se-á no princípio da atividade tanto física como mental.”¹⁴

A discussão sobre o tema do processo de avaliação é abordado em todos os documentos analisados e enfatizam a necessidade de a escola fomentar a interação dos alunos em aula de forma a envolvê-los em seu processo de aprendizagem, fazendo-lhes participar de situações que exigem tomadas de decisões, realizando avaliação contínua e formativa sobre conceitos, procedimentos e atitudes, incentivar o trabalho em equipe. Os pais devem ser parceiros desse processo.

Discussões das semelhanças e diferenças das propostas analisadas nos dois contextos

Pelo que se observou nas duas realidades constam nas propostas que tais documentos são fruto de estudos, pesquisas e discussões da rede municipal de cada realidade, e estão pautados na legislação vigente dos diferentes órgãos da esfera nacional, estadual e municipal. Em Guadalajara nos documentos está especificado que a definição das linhas de atuação do coletivo da escola deve expressar as idéias das pessoas que vão executá-lo, refletir a realidade dos alunos que a freqüentam, bem como o meio social e cultural em que a instituição está inserida. Este documento deve expressar a própria identidade do centro a que se refere e evidenciar o estilo de atuação docente, dando unidade aos critérios de atuação da própria instituição.

As nomenclaturas utilizadas para designar os níveis de atendimento à clientela e as modalidades de ensino são diferentes em ambas as realidades analisadas. Tal fato é explicado pela diferença na forma de estruturar a educação infantil em cada uma das realidades. Em Maringá, o atendimento das crianças dessa faixa etária já se encontra agrupado no mesmo estabelecimento, denominado de

¹⁴ *Línea Metodológica: “[...] relaciones entre los conocimientos, las experiencias previas y los nuevos aprendizajes. Se tendrá en cuenta un enfoque globalizador y los acontecimientos dentro de un contexto y en su globalidad. Se basará en el principio de actividad tanto física como mental.”* (GUADALAJARA, 2008-2009d, p.22).

centro, com atendimento nas três modalidades de Berçário, Maternal I e II e Pré I e II. Em Guadalajara, as crianças de zero a três anos ainda são atendidas em instituições denominadas *Guarderías* (Creches)¹⁵ e as crianças de três a seis anos são atendidas em escolas chamadas de Centro de Educação Infantil e Primária, nas modalidades de Infantil de 3 anos, Infantil de quatro anos e Infantil de cinco anos.

Quanto à caracterização dos bairros e da população atendida os documentos analisados dos dois contextos apresentam uma diferença significativa. Em Maringá a maioria dos centros está situada na periferia da cidade e mesmo aqueles que se situam no centro atendem uma população de baixa renda e baixa escolaridade. Em Guadalajara, a maioria dos centros está situada em área central da cidade e os centros atendem a uma população de trabalhadores qualificados e de escolaridade média com uma característica específica de índices elevados de imigrantes.

Em Maringá os documentos analisados indicam que há uma linha metodológica definida que se trata da concepção histórico cultural, e em Guadalajara os centros, as escolas, e os professores têm liberdade de escolha para adotarem a linha metodológica mais apropriada que mais bem atenda às necessidades daquela realidade.

Em Maringá os documentos analisados indicam que há uma proposta de educação inclusiva. Em Guadalajara os documentos indicam há diferentes propostas em andamento dentro dos centros, tal como o Plano de Normas de Convivência e Avaliação e o Plano de Orientação e Atenção à Diversidade (POAD). Os programas institucionais que se referem à educação ambiental, de trânsito e de saúde; programas europeus para aprendizado de outra língua estrangeira; Programa de Reforço, Orientação e Apoio (PROA); Linha Metodológica do Centro (LMC), entre outros.

Com relação aos recursos humanos em Maringá os centros contam com pessoal em diferentes níveis de formação desde profissionais com formação superior que são os membros das equipes e os professores do Pré escolar. Os professores Atendentes possuem o nível médio de formação no magistério e os profissionais denominados Auxiliares de Creche possuem a formação de Ensino Fundamental. No entanto, em Guadalajara, todos os profissionais que atuam neste

¹⁵ A partir do ano da realização desta pesquisa houve reformulação da legislação e os órgãos oficiais já estavam tomando as primeiras providências quanto à reestruturação das escolas no sentido de unir o atendimento das diferentes faixas etárias das crianças, nesse nível de ensino.

nível de ensino possuem formação de nível universitário. Além do fato de os centros disporem de pessoal especializado para o atendimento das diferentes necessidades que as crianças com ou sem deficiências apresentem.

No que se refere ao primeiro questionamento do texto que indaga em que medida as propostas pedagógicas das instituições de educação infantil dos dois contextos analisados norteiam as ações docentes tendo em vista a implementação das políticas de educação inclusiva? Foi possível perceber que nos documentos das instituições dos dois contextos a abordagem da educação inclusiva é contemplada com justificativas e argumentações na defesa de uma escola que contemplem tais princípios. Contudo, com relação ao segundo questionamento que indaga sobre os indicadores existentes nas propostas pedagógicas que garantem e contemplem o atendimento às necessidades das crianças que apresentam deficiências na escola, já não foi possível perceber nos documentos das escolas de Maringá. Embora nos documentos desses centros é defendida uma fundamentação teórica que favoreça a implantação dos princípios de uma escola aberta à diversidade dos alunos que a ela adentram, não se percebeu a previsão de nenhum tipo de recursos indicadores ao atendimento diferenciado às crianças que apresentam deficiências. Enquanto em Guadalajara os documentos já se mostram mais coerentes pelo menos no sentido de que as escolas contam com profissionais especializados trabalhando dentro das escolas.

Considerações finais

Ao voltar os olhos para o objetivo anunciado para a elaboração do presente texto, o qual foi, o de conhecer e analisar os documentos que apresentam as Propostas Pedagógicas e os Projetos Educativos das instituições que trabalham com a modalidade de ensino da Educação Infantil na cidade de Maringá/Brasil e na cidade de Guadalajara/Espanha percebeu-se semelhanças e diferenças nos documentos dos centros dos dois contextos quanto à forma de elaboração das propostas, no que diz respeito à maneira de discutir e estabelecer os princípios norteadores para as ações de organização da escola e da prática docente, bem como com relação à disponibilidade de recursos humanos, metodológicos e materiais.

A análise dos documentos mencionados revelou que nos dois contextos a

elaboração de uma proposta curricular e pedagógica representa uma tentativa das instituições em garantir a sistematização não só do conhecimento a ser apropriado pelos alunos como também, uma forma de personalizar o jeito de trabalhar, de sistematizar, organizar, traçar estratégias metodológicas, cultivar valores, fundamentar as ações educativas de cada instituição, envolvendo os pais e profissionais no compromisso da formação integral da criança.

INCLUSIVE CHILD EDUCATION: A COMPARATIVE STUDY OF THE PEDAGOGICAL PROPOSITIONS FROM THE INFANT EDUCATION CENTERS IN MARINGÁ/BRAZIL AND GUADALAJARA/SPAIN¹⁶

ABSTRACT: *This work stems from studies and field research about the inclusion conditions and learning and development processes of 15 handicapped children attending regular schools, according to the perception of professionals and family, in the city of Maringá/Brazil and in Guadalajara5/Spain. It aims at getting to know the pedagogical propositions from the infant education centers in both cities and analysing the foundations that guide the teaching practice on the education of normal and handicapped children. It is a comparative study, carried out by means of documental analysis of the Pedagogical Propositions from the infant education centers. The results show similarities as well as differences regarding the form of the propositions, the way of discussing and establishing the guiding principles of teaching practice and school organization. Also about the principles of an inclusive school, availability of human, methodological and material resources. We conclude that the documents analysed fulfil the important function of helping systematizing teachers' actions and organizing the centers. Although they defend the backgrounds of an inclusive school, we didn't find a provision for the necessary resources to deal with handicapped children in the centers in Maringá.*

KEYWORDS: *Comparative study. Inclusive child education. Pedagogical propositions.*

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988.

_____. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**: Lei 9394/96. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

_____. Ministério da Educação. **Educação infantil**: saberes e práticas da inclusão:

¹⁶ This text, with a few modifications, has been extracted from the PhD Thesis "Inclusão, aprendizagem e desenvolvimento de crianças com deficiências, na Educação Infantil, na percepção de profissionais e familiares em contextos diferentes", (July 2011) – UNESP de Araraquara-SP, supervised by Prof^ª Dr^ª Maria Júlia Canazza Dall'Ácqua and co supervised by Prof. Dr. Eladio Sebatián Heredero.

introdução. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2004.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Proposta pedagógica e currículo de educação infantil**: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise. Brasília: MEC/SEF/DPEF/Coedi, 1996.

CURY, C. R. J. **Os fora de série na escola**. Campinas: Armazém do Ipê, 2005.

DIAS, F. R. T. de S.; FARIA, V. L. B. de. **Currículo na Educação Infantil**: Diálogo com os elementos da Proposta Pedagógica. São Paulo: Scipione, 2007.

ESPAÑA. Ministerio de Educación, Cultura y Deporto. Hoja informativa E-1.4. LOE – Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. **Boletín Oficial del Estado (BOE)**, Castilla-La Mancha, n. 106, p.17158-1727, 4 may. 2006. Disponível em: <<http://www.mepsyd.es/mecd/atencion/educacion>>. Acesso em: 15 ago. 2008.

_____. Ministerio de Educación y Ciencia. Decreto n.º 138/2002, de 08/10/2002, por el que se ordena la respuestas educativa a la diversidad del alumnado en la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha. **Documento Oficial de Castilla-La Mancha**, Castilla-La Mancha, n. 126, p.14819-14824, 11 oct. 2002a.

_____. Ministerio de Educación y Ciencia. Dirección general de coordinación y política educativa. Resolución de 08/07/ 2002. **Diário Oficial de Castilla-La Mancha**, Castilla-La Mancha, 8 jul. 2002b. Disponível em: <<http://www.todalaley.com/sumario-del-diario-oficial-de-castilla-la-mancha-DOCM-08-07-2002-p2.htm>>. Acesso em: 22 set. 2010.

GUADALAJARA. Consejería de Educación y Ciencia . Delegación provincial de educación. Colegio Público Alcarria Centro de Educação Infantil y Primária. Proyecto Educativo Alcarria. Guadalajara, 2008-2009a. Não publicado.

_____. Consejería de Educación y Ciencia. Delegación Provincial.de Educación. Colegio Público Alvar-Fáñez de Minaya Centro de Educação Infantil y Primária. Normas de Convivencia, Organización y Funcionamiento. Proyecto Educativo Alvar-Fáñez de Minaya. Guadalajara, 2008-2009b. 36f.

_____. Consejería de Educación y Ciencia. Delegación Provincial de Educación . Colegio Público Ocejón Centro de Educação Infantil y Primária. Proyecto Educativo y Plan de Convivência Ocejón. Guadalajara, 2008-2009c. Não publicado.

_____. Consejería de Educación y Ciencia. Delegación Provincial de Educación . Colegio Público María Cristina Centro de Educação Infantil y Primária. Proyecto Educativo María Cristina. Guadalajara, 2008-2009d. Não publicado.

_____. Consejería de Educación y Ciencia. Delegación Provincial de Educación . Colegio Público San Pedro Apostol Centro de Educação Infantil y Primária. Proyecto Educativo San Pedro Apostol. Guadalajara, 2008-2009e. Não publicado.

_____. Consejería de Educación y Ciencia. Delegación Provincial de Educación. Colegio Público Río Tajo Centro de Educação Infantil y Primária. Plan de Convivencia. Guadalajara, 2007-2008. Não publicado.

MARINGÁ. Secretaria de Educação e Cultura. Centro Municipal de Educação Corujinha da XV. **Proposta Pedagógica**. Maringá, 2008a. Não publicado.

_____. Centro de Educação Infantil Monsenhor Kimura. **Proposta Pedagógica**. Maringá, 2008b. Não publicado.

_____. Centro Municipal de Educação Jardim Imperial. **Proposta Pedagógica**. Maringá, 2008c. Não publicado.

_____. Centro Municipal de Educação Laura Parente Bossolan. **Proposta Pedagógica**. Maringá, 2008d. Não publicado.

_____. Centro Municipal de Educação Lia Terezinha Sambatti. **Proposta Pedagógica**. Maringá, 2008e. Não publicado.

_____. Centro de Educação Infantil Menino Jesus. **Proposta Pedagógica**. Maringá, 2008f. Não publicado.

_____. Centro Municipal de Educação Nadyr Penteado Virmond. **Proposta Pedagógica**. Maringá, 2008g. Não publicado.

_____. Centro Municipal de Educação. Nice Braga. **Proposta Pedagógica**. Maringá, 2008h. Não publicado.

_____. Centro Municipal de Educação. Aparecida Fortunato Bartalini Seneme. **Proposta Pedagógica**. Maringá, 2008i. Não publicado.

_____. Centro Municipal de Educação. **A educação infantil no Município de Maringá**. Maringá, 2008j. Não publicado.

_____. Centro de Educação Infantil Recanto do Menor CEMIC do Jardim Alvorada. **Proposta Pedagógica**. Maringá, 2007. Não publicado.

_____. Centro Municipal de Educação Infantil José Cláudio Pereira Neto. **Proposta Pedagógica**. Maringá, 2004. Não publicado.

PARANÁ. Secretaria do Estado de Educação. **Deliberação 016/99 do Conselho Estadual de Educação do Paraná**. Regimento Escolar no sistema de ensino no Paraná, 1999. Disponível em:

<[http://celepar7cta.pr.gov.br/seed/deliberacoes.nsf/bb7cccb67074826503256f4800653a4b/bb651f66960a0744032569f1004a0261/\\$FILE/_28himoqb2clp631u6dsg32dhd64sjie8_.pdf](http://celepar7cta.pr.gov.br/seed/deliberacoes.nsf/bb7cccb67074826503256f4800653a4b/bb651f66960a0744032569f1004a0261/$FILE/_28himoqb2clp631u6dsg32dhd64sjie8_.pdf)>. Acesso em: 25 fev. 2010.

TIANA FERRER, A. Espanha: inflexões nas políticas de qualidade educativa. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Educação e conhecimento: a experiência dos que avançaram**. Brasília: UNESCO, 2004. p.293-331.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.