

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL

Marilusa Gonçalves da Silva

**O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM  
DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DA REDE  
MUNICIPAL DE NOVO HAMBURGO**

São Francisco de Paula, RS  
2018

**Marilusa Gonçalves da Silva**

**O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM  
DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DA REDE  
MUNICIPAL DE NOVO HAMBURGO**

Trabalho de Conclusão apresentado ao  
Curso de Especialização em Gestão  
Educativa (EaD) da Universidade Federal  
de Santa Maria (UFSM, RS) como requisito  
parcial para obtenção do título de  
**Especialista em Gestão Educacional.**

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Débora Teixeira de Mello

São Francisco de Paula, Rs

2018

**Marilusa Gonçalves da Silva**

**O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM  
DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DA REDE  
MUNICIPAL DE NOVO HAMBURGO**

Trabalho de Conclusão apresentado ao  
Curso de Especialização em Gestão  
Educativa (EaD) da Universidade Federal  
de Santa Maria (UFSM, RS) como requisito  
parcial para obtenção do título de  
**Especialista em Gestão Educacional.**

**Aprovado em 29 de Junho de 2018:**

---

**Débora Teixeira de Mello, Dr<sup>a</sup>. (UFSM)**  
Presidente/Orientador

---

**Débora Ortiz de Leão, Dr<sup>a</sup>. (UFSM)**

---

**Natália Pergher Miranda, Ms. ( UAB/UFSM)**

São Francisco de Paula  
2018

## RESUMO

### O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO DA REDE MUNICIPAL DE NOVO HAMBURGO

AUTORA: Marilusa Gonçalves da Silva  
ORIENTADORA: Débora Teixeira de Mello

O objetivo desse trabalho é contribuir para a reflexão sobre o papel do gestor escolar frente ao processo de inclusão em uma Escola de Educação Infantil da rede municipal de Novo Hamburgo. Utilizou-se como metodologia entrevistas semiestruturadas. Essas pesquisas foram realizadas com os professores e gestores a fim de verificar como ocorre a inclusão de crianças com deficiência nesse contexto. As análises das entrevistas permitiram verificar os desafios que o processo de inclusão ainda encontra, o qual necessita de novas perspectivas, construção coletiva de envolvimento o que pode favorecer uma reestruturação que envolve o querer. Sendo assim, considera-se que o gestor ocupa um lugar primordial nesse processo, que poderá viabilizar a inclusão de forma efetiva ou não.

**Palavras-chave:** Gestor escolar. Inclusão. Educação Infantil.

## **ABSTRACT**

### **THE ROLE OF SCHOOL MANAGEMENT IN THE INCLUSION OF DISABLED STUDENTS IN CHILDREN EDUCATION: A STUDY OF THE NOVO HAMBURGO MUNICIPAL NETWORK**

AUTHOR: Marilusa Gonçalves da Silva

ADVISOR: Débora Teixeira de Mello

The objective of this work is to contribute to the reflection on the role of the school manager in the process of inclusion in a School of Early Childhood Education of the municipal network of Novo Hamburgo. Semistructured interviews were used as methodology. These surveys were carried out with teachers and managers in order to verify the inclusion of children with disabilities in this context. The analysis of the interviews allowed to verify the challenges that the inclusion process still faces, which needs new perspectives, collective construction of involvement which can favor a restructuring that involves willingness. Therefore, it is considered that the manager occupies a primordial place in this process, that can make feasible the inclusion of effective form or not.

**Keywords:** School manager. Inclusion. Child education.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA</b> .....	05
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	09
2.1 Breve histórico da Inclusão de Pessoas com Necessidades especiais na escola.....	
2.1 O papel da Gestão frente à Inclusão.....	14
2.2 A Educação Infantil como objeto de pesquisa.....	16
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	20
3.1 Referencial Metodológico.....	19
3.2 Método.....	21
3.3 Procedimentos e análise de dados.....	23
<b>4 ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS</b> .....	24
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	31
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	33
<b>APÊNDICE</b> .....	36

## 1 INTRODUÇÃO E JUSTIFICATIVA

A questão da inclusão vem sendo o alvo das discussões políticas e educacionais da atualidade, principalmente a partir do final do século XX, onde o sistema educacional brasileiro passou a ter a obrigatoriedade da inclusão de alunos com deficiência na escola regular, através de documentos e leis específicas, como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), entre outras. Perguntas acerca da finalidade da educação especial nas políticas de inclusão escolar e a superação de práticas segregadoras, bem como os efeitos da inserção do aluno com deficiência na escola regular e de quais ações a escola realiza para efetivar a inclusão, fazem-se cruciais no momento em que reinserir socialmente o sujeito com deficiência constitui-se um dos grandes desafios da educação. No intuito de buscar respostas a essas inquietações quanto às necessidades reais de construir um espaço mais democrático e justo, e que contemple a diversidade na escola, é que busco realizar essa pesquisa, pois como professora, ainda percebo muita discrepância entre a legislação e o que realmente ocorre nas escolas. Alguns anos de experiência e depois da minha formação em Educação Especial, me proporcionaram um olhar mais crítico em relação à inclusão de alunos com deficiência na rede regular de ensino, principalmente na Educação Infantil, etapa em que estou atuando como professora. Diante disso, acredito que o papel do gestor escolar torna-se primordial, uma vez que esse tem ou não o compromisso de estimular práticas inclusivas, criar mecanismos para que a escola se torne mais humanitária e justa.

Indiscutivelmente, a matrícula dos alunos com deficiência por si só não garante a superação de práticas educacionais segregadoras. O Estado, ao obrigar a matrícula desses alunos, visa à isenção de sua responsabilidade, no momento em que apenas obriga a escola a receber esse alunado, sem pensar na forma como será recebido, na qualificação dos profissionais envolvidos, e na qualidade de vida desse indivíduo. Incluir, conotativamente, significa envolver, inserir, e não apenas manter esse sujeito na sala de aula, muitas vezes como um mero copador, ou ouvinte. À gestão cabe buscar possibilidades para a criação de ações que permitam oferecer um ensino qualificado que incluam todos no processo educativo, independentemente de suas limitações, e valorize a suas potencialidades frente aos desafios da aprendizagem.

[...] uma escola se distingue por um ensino de qualidade, capaz de formar dentro dos padrões requeridos por uma sociedade mais evoluída e humanitária, onde promove a interatividade entre os alunos, entre as disciplinas curriculares, entre a escola e seu entorno, entre as famílias e o projeto escolar. Definimos um ensino de qualidade a partir de critérios de trabalho pedagógico que implicam em formação de redes de saberes e de relações que se enredam por caminhos imprevisíveis para chegar ao conhecimento (MANTOAM, 2002, p 62).

Assim sendo, trata-se (ou deveria tratar-se) de ação racional ditada por leis, que em nosso país, não são poucas, redigidas por aqueles, que teoricamente, preparados para tal atividade, como exemplo a Leis de Diretrizes e Bases (BRASIL,1996) que nos apresenta essa perspectiva de inclusão escolar, e apresenta ainda uma possibilidade de escolha da família ou do sujeito de estar, ou não na escola regular. Essa possibilidade de escolha foi se reconfigurando no contexto atual para uma obrigatoriedade, ou seja, hoje temos um cenário em que todo o indivíduo de quatro a dezessete anos tem de estar matriculado, inserido e estar participando das práticas de escolarização no ensino regular.

Nesse contexto, as instituições de Educação Especial não deixam de existir, mas precisam se reorganizar para oferecer uma prática que é complementar ou suplementar à prática que é realizada na escola. Em 2008, Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, novo contexto, novo alunado, de práticas de Educação Especial (BRASIL, 2008), como por exemplo, retirando do público alvo da Educação Especial o aluno com Dificuldade de Aprendizagem, bem como a resolução 04/2009 (BRASIL, 2009) juntamente com o decreto 7.611/2011 (BRASIL, 2011) que organizam e sistematizam o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nos moldes que se tem hoje.

Atualmente, assistindo ao que tange à inclusão, à aplicação de lei, o que parece ser fácil, matricular esses alunos na rede regular de ensino. Difícil é inserir, envolver de fato esses alunos no processo de aprendizagem. Ou seja, não há, em muitos casos, o pensamento de criar alternativas para essa prática, e sim novas formas de certificação da normalidade. Assim pensando, a disciplina e o controle do corpo legitimam a existência da escola inclusiva, mesmo que a aprendizagem não se efetive. “Ao aluno incluído – e somente a ele -, é dada a possibilidade de estar na escola não para aprender, mas para desfrutar da companhia de quem aprende normalizando-se”. (MENEZES, 2012 p.13). Para tanto o papel do gestor é fundamental, uma vez que este precisa criar condições e ações coletivas que



valorize as potencialidades e as diferenças desse alunado, suprimindo ideias retrógradas de que alunos com deficiência não aprendem. É importante que o gestor que irá trabalhar com a educação básica na perspectiva da educação inclusiva tenha uma formação com o intuito de orientar todos os envolvidos a proporcionarem aos alunos um processo de aprendizagem que atenda suas necessidades enquanto sujeitos de uma sociedade ativa. É necessário também que ele conheça os procedimentos pedagógicos atuais para avaliar as mudanças necessárias de métodos e dos recursos específicos.

É nesse cenário político que pretendo realizar este estudo, para verificar o quão se dá na prática, a inclusão desse alunado e como a gestão escolar tem interferido para que essa prática se efetive. Como problema de pesquisa deste estudo, apresentamos a seguinte questão: **Como acontece a inclusão de alunos com deficiência na Educação Infantil, e quais as ações que a gestão escolar busca realizar para uma inclusão de qualidade, destes alunos?** A gestão deve criar condições que possam contribuir para que o aluno com deficiência não seja excluído do processo educacional, independente de sua deficiência e de sua faixa etária. Essa deve colaborar para romper velhos paradigmas de segregação e assistencialismo que impedem a aprendizagem e então, reconhecer nesse alunado a possibilidade de desenvolvimento.

Então, considerando a importância da gestão escolar frente à inclusão, deve existir o interesse do gestor em criar espaços para que todos desenvolvam as competências necessárias para ter uma qualidade de vida. A escola deve criar mecanismos que venham contribuir para que aluno com deficiência não seja deixado de lado, excluído do processo educativo, inexecutável por suas limitações e dificuldades sejam elas motoras, físicas, intelectuais e/ou sociais. O gestor escolar colabora para romper com as barreiras que impedem a aprendizagem, e a partir daí, reconhecer no aluno a possibilidade de desenvolvimento cognitivo, motor e psicológico.

O gestor deve buscar as necessidades dos alunos, dos professores e da equipe de apoio-aprendizagem para que a escola construa espaços para esse alunado. Para Azevedo e Cunha (2008) os gestores podem tomar conhecimento por meio de relatos e pesquisas, sobre os aspectos reais, as necessidades dos alunos e como ocorre a inclusão na escola, para que seja possível identificar os possíveis obstáculos físicos ou pedagógicos que interferem no processo da inclusão.

Ao realizarmos um breve histórico sobre a educação inclusiva de pessoas com deficiência, podemos dizer que a mesma passou por vários momentos, entre eles podemos destacar: a segregação, integração, até os dias atuais, assunto que será abordado no capítulo I.

### **PROBLEMA:**

Como acontece a inclusão de alunos com deficiência na Educação Infantil e quais ações que a gestão escolar busca realizar para uma inclusão de qualidades destes alunos?

### **OBJETIVOS**

#### **Geral:**

- Analisar o papel dos gestores frente à perspectiva da educação inclusiva na etapa da Educação Infantil.

#### **Específicos:**

- Compreender de que forma as ações de gestores escolares podem interferir na efetivação da educação inclusiva;
- Analisar como essa temática é contemplada no PPP e, na prática, como ela se efetiva;
- Analisar a percepção de professores frente ao processo de inclusão na Educação Infantil.

É importante situarmos historicamente a inclusão no contexto em que vivemos hoje, já que essa é um movimento mundial, portanto no primeiro capítulo será abordado o tema de forma breve, bem como o papel da gestão para que a mesma se efetiva e a inclusão na Educação Infantil, que supostamente deveria se dar de forma eficaz, uma vez que essa é a base e primordial etapa no desenvolvimento da personalidade do sujeito. Em seguida será explicado como se deu esse estudo de caso, caracterizando o local e os participantes. Então passaremos à análise dos dados, trazendo um apanhado geral e algumas falas que demonstram claramente o entendimento desses educadores frente à educação inclusiva que ocorre em sua escola.

## 2 – REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 BREVE HISTÓRICO DA INCLUSÃO DE PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS NA ESCOLA

Durante muitos anos a deficiência foi vista como uma anomalia e como consequência disto, essas pessoas ficavam à mercê de qualquer forma de convívio social. Assim, conforme destaca Lunardi (2003, p. 71),

[...] a ação caritativa da igreja aparece com mais força através da criação dos primeiros asilos ou instituições de beneficência, as quais se limitavam a prestar um nível elementar de assistência e de proteção. É nesse contexto que as práticas de infanticídio vão cedendo lugar a outras formas de exclusão: abandono, ocultamento das crianças deficientes por parte dos pais, isolamento, rechaço e segregação social.

Esses espaços, com o tempo foram sendo substituídos por instituições especializadas de caráter médico-terapêutico. Essas instituições tinham a função de corrigir as anomalias. Podemos destacar um médico importante desse momento, Jean Itard, devido a esse acreditar na educação e reabilitação de Vitor, mais conhecido como “Selvagem de Ayeron”. Ainda assim, esse interesse médico terapêutico pelas crianças com necessidades especiais não impossibilitou a segregação desses da sociedade, pois ainda assim eram impedidas de frequentar instituições públicas

Após a fase de segregação, inúmeros fatores contribuíram para a fase integrativa, entre eles a transformação social do pós-guerra, a criação de associações de pais e amigos de excepcionais, documentos legais de caráter mundial e nacional, criando o conceito de que a criança com necessidades especiais precisava se normatizar para participar da vida em sociedade. Então, em meados do século XIX, dá-se início a integração de alunos com necessidades especiais na classe regular. Por que Integração? Porque o aluno era agrupado conforme seu diagnóstico e, de acordo com o diagnóstico, eram replicados exercícios com objetivos considerados adequados para aquela categoria. Juntamente com a classe regular contava-se com o apoio das escolas especiais. O objetivo da integração acabava sendo a homogeneização, tendo como consequência novamente a exclusão.

Segundo Kassar (2011), no Brasil, o atendimento educacional oferecido às pessoas com deficiência foi construído separadamente da educação oferecidas à população sem características explícitas que as caracterizasse como “anormal”. Assim sendo, a educação especial se constitui como campo de atuação específico, isso se materializou de forma que os alunos com deficiência eram atendidos em classes separadas dos outros alunos.

Havia uma preocupação em vários países em diferenciar “normais” e “anormais”, através de testes de Inteligência. A prática de identificação era solicitada aos professores a fim de se ter salas de aula homogênea. Devido a sua preocupação com a identificação e tratamento dos “anormais” Helena Antipoff foi convidada pelo governo de Minas Gerais a vir para o Brasil e criou então o Instituto Pestalozzi, que influenciou as ações ligadas à Educação Especial no estado, bem como em todo o Brasil. Na época, as crianças eram agrupadas seguindo critérios aplicados pela aplicação de testes de inteligência. Esse critérios serviam tanto para criar classes homogêneas e classes especiais. (KASSAR, 2011).

Conforme dissemos, o primeiro passo no sentido de individualizar o ensino é agrupar os alunos, tendo em vista o ritmo de desenvolvimento mental. O processo mais empregado hoje em dia é a seleção das crianças e sua concentração em classes homogêneas de valor forte, médio e fraco, organizadas em escalas de idades mentais. São numerosos os testes de inteligência global, de aplicação individual e coletiva, destinados às crianças em idade escolar. [...] O critério do Quociente Intelectual, como a experiência demonstrou, é superior ao simples critério da idade mental, para a formação de classes homogêneas [...] (BOLETIM N. 14 PUBLICAÇÃO DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO – MG, 1934 ANTIPOFF, 1974, p. 56 apud KASSAR, 2011, p. 06)

No Brasil, as experiências com educação especial foram pensadas a partir dos moldes europeus e americanos e surgiram devido à sensibilidade e trabalho de pessoas que foram buscar apoio dos governantes ou de pessoas de prestígio, que atendiam em meados do século XIX, cegos e surdos, passando posteriormente a atender deficientes físicos e mentais. Então, no século XX surgiram as primeiras associações, tais como: Pestalozzi, AACDS (Associação de Assistência à Criança Deficiente) e APAE (Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais). No entanto, essas associações contribuíam com a segregação e exclusão, pois ainda se tinha a visão assistencialista como foco.

Assim, gradativamente foram surgindo ideias que rompiam com a institucionalização, buscando novas prática e a extinção das instituições especializadas, com o objetivo de incluir esse sujeito. Assim, surgem as primeiras escolas públicas regulares, com atendimento a esse público e formação docente

especializada para atender a classe especial. Portanto, o sistema educacional convivia com dois subsistemas, o regular e o especial.

Ao cabo de grande esforço, na segunda metade da década de 80, surge a fase da educação inclusiva, com a Constituição de 1988 que estabelece:

[...] promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º inciso IV) . Define, ainda, no artigo 205, a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. No artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208) (BRASIL, 1988, pp. 160-161).

E, através de outros documentos legais como a Declaração de Salamanca (1994) e a LDB/96, a inclusão se materializou no âmbito educacional. O principal conteúdo desses documentos era uma escola para todos, onde todos teriam acesso à educação regular sem distinção, acreditando na possibilidade de aprendizagem indiferente independente das dificuldades que possam surgir ao longo do processo, condições físicas, emocionais, linguísticas, ritmos de aprendizagem.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) aponta para a educação especial como um dever do Estado, ou seja, a educação regular e a educação especial partem de um mesmo dever constitucional. Assim, a LDB 9394/96 regulamenta a forma como a inclusão do deficiente deve ocorrer no ensino regular.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educados portadores de necessidades especiais. (BRASIL, 1996, p. 19)

No ano de 2001, o Conselho Nacional de Educação ganhou importância através da resolução que normatizou a inclusão que estava sendo debatida internacionalmente.

Logo no início dos anos 2000, o Conselho Nacional de Educação – CNE promulgou a resolução que institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001). Tal documento, com caráter de lei, passa a regulamentar os artigos presentes na LDB 9.394/96, que já instituíam a Educação Especial como modalidade educacional, o Atendimento Especializado aos alunos com necessidades especiais na rede pública iniciando desde a educação infantil, ou na faixa etária entre zero e seis anos. Se a LDB 9.394/96 propôs um atendimento especializado preferencialmente na rede regular, a Resolução CNE/CEB 2/2001, em seu artigo 7º indicou

a educação de sujeitos com necessidades especiais na escola regular. Suprimiu-se o “preferencialmente” e foi acrescentada a noção segundo a qual os alunos da Educação Especial poderão, extraordinariamente, ser atendidos em classes ou escolas especiais. A mudança do texto legal – retirou-se o “preferencialmente” e acrescentou-se o “extraordinariamente” - manteve a histórica lógica dual integrado/segregado, modificando, contudo, sua intensidade. (GARCIA, 2011, p. 04).

Em 2003 o Ministério da Educação lança o Programa de Educação Inclusiva: direitos a diversidades, para apoiar a transformação das escolas em centros educacionais inclusivos, promovendo nos municípios e estados brasileiros um amplo processo de formação de gestores e educadores para a garantia da acessibilidade. Embora mantendo a terminologia “alunos com necessidades especiais” indicada pela Resolução CNE/CEB 2/2001, alterou a compreensão a ser atendida pela educação especial. Tais alunos são compreendidos como aqueles que apresentam deficiências, altas habilidades e transtornos globais do desenvolvimento (BRASIL, 2008).

Em relação à terminologia “Educação Especial”, é possível perceber que essa também sofreu alterações ao longo dos anos. Em 2001, divulgou-se a compreensão segundo a qual,

[...] Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 200, p. 27).

É possível perceber a modalidade como uma proposta pedagógica, com a função de apoiar, complementar e em muitos casos substituir os serviços educacionais comuns. Em 2008, percebe-se uma redefinição do conceito, abandonando a ideia da Educação Especial como proposta pedagógica, centrando-se na disponibilização de recursos e serviços, conforme segue:

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008, p.11).

O termo Educação Especial nem é citado no Decreto nº 6.571/2008, substituindo pelo termo “Atendimento Educacional Especializado”, assumindo a

ideias de complementariedade e suplementaridade descartando o “substituir e apoiar”. Sendo definido como:

[...] conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular (BRASIL, 2008, p.01).

Na última década a Política Nacional de Educação Especial ganhou novos rumos mediante a implementação de três programas do governo, sendo dois voltados para a Educação Básica e um para a Superior. Iremos tecer algumas considerações acerca dos dois da Educação Básica que é o que nos interessa nesse estudo. O primeiro é o Programa de implantação da Sala de Recursos Multifuncionais que foi lançado pelo Edital nº 01 de 26 de abril de 2007 com o objetivo de apoiar o sistema de ensino na organização e oferta do Atendimento Educacional Especializado, fortalecendo o processo de inclusão através da implementação de sala de recursos multifuncionais nas escolas públicas com o apoio do governo Federal.

O segundo é o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade. Esse programa vem sendo implementado desde 2003 pelo MEC numa lógica de municípios polos que exercem o papel de multiplicadores. O município polo de Novo Hamburgo é Porto Alegre. Através do objetivo do Programa percebe-se a preocupação em divulgar a perspectiva inclusiva para os gestores, reafirmando a importância destes como multiplicadores dessa Política.

Objetivo do Programa:

[...] é a formação de gestores e educadores para efetivar a transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos, tendo como princípio, a garantia do direito dos alunos com necessidades educacionais especiais de acesso e permanência, com qualidade, nas escolas regulares (BRASIL, 2005, p.9).

Pode-se observar a conexão dos dois Programas no documento orientador:

Numa ação compartilhada, o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, disponibilizará, para os municípios polo e secretarias estaduais de educação equipamentos, mobiliários e material pedagógico, para a implantação de salas de recursos multifuncionais destinadas ao atendimento educacional especializado, com vistas a apoiar o processo de inclusão educacional dos alunos com necessidades educacionais especiais na rede pública de ensino (BRASIL, 2005, p. 9).

Passamos agora a verificar o que pode fazer o gestor escolar frente ao processo de inclusão na Educação Infantil.

## **2.2 O PAPEL DA GESTÃO FRENTE À INCLUSÃO**

Por muitos anos a esse alunado não foi permitido o acesso à convivência na sociedade, bem como o ingresso na escola regular. Então, após muitas lutas e através de legislações específicas, a inclusão tem seu respaldo legal. Entre elas podemos destacar a Lei Nº 853/89 que prevê reclusão e multa a quem negar a matrícula de alunos com necessidades especiais em instituição pública ou privada e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que preconiza adaptações curriculares e que estas devem estar previstas no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.

Porém, para a escola inclusiva se efetivar, é necessário mais do que legislação, é algo dispendioso e que exige muito dos principais atores desse processo: direção, professores, funcionário, pais e alunos. “Docentes, diretor e funcionários, apresentam papéis específicos, mas precisam agir coletivamente para que a inclusão escolar seja efetivada nas escolas” (SANT’ANA, 2005, p.228).

Um dos caminhos para que se efetive a educação inclusiva está pautado na Declaração de Salamanca (1994) de que, todas as crianças deveriam aprender juntas, independente de quaisquer dificuldades ou dilemas que possam ter. Sendo assim, a escola precisa ser democrática, um lugar de todos e para todos. Essa escola tão almejada só se realizará se houver investimento nesses e desses atores escolares, através da participação, diálogo, valorização da autonomia, cultura e articulação entre teoria e prática.

Mendes (2002) estabelece alguns aspectos importantes para a efetivação da escola inclusiva: adaptação curricular, gestão escolar e proposta pedagógica:

Os caminhos cabíveis que sejam trilhados pela escola inclusiva perpassam pelas adaptações curriculares, pela gestão escolar, e pelos paradigmas norteadores desse paradigma educacional e com a construção da sua proposta pedagógica. A escola inclusiva requer efetivação de currículos adequados (adaptados ou modificados, quando necessário) e uma prática pedagógica flexível com arranjos e adaptações que favoreçam tanto o bom aproveitamento quanto o ajuste sócio educacional do indivíduo com necessidades educacionais especiais (MENDES, 2002, p. 17).



A olhares atentos para a Declaração de Salamanca (1994) percebe-se que a escola inclusiva é aquela que coloca o aluno no centro de processo educacional, respeitando suas diferenças, sua subjetividade, para assim gerar aprendizagem. Para que a educação inclusiva ocorra de fato precisa haver uma mudança de paradigma, um novo olhar sobre esse sujeito, não somente no âmbito educacional, como na sociedade como um todo. Porém, a mesma encontra diversas barreiras, que vão desde aspectos de estrutura quanto humanos, que dizem respeito a valores e cultura de cada indivíduo.

A educação Inclusiva se dá conta e aceita o diferente em sala de aula, não somente de pessoas com necessidades especiais, mas de todos os sujeitos envolvidos no processo ensino aprendizagem e para que isso realmente ocorra é necessária, além de Políticas Públicas, a reestruturação pedagógica e administrativa que dê primazia às questões da inclusão. A falta desse interesse, por vezes também é um obstáculo para a efetivação de uma escola inclusiva.

A inserção do aluno com deficiência no ensino regular, por si só não garante seu sucesso escolar, tampouco sua permanência nesse lugar. Por isso, a importância da gestão escolar que deve estar atenta às adaptações, ao acompanhamento desse sujeito para que essa inclusão não se torne apenas algo mecânico, regido por leis, mas algo que garanta uma educação de qualidade para todos. Partimos do pressuposto que é necessário um olhar sensível da gestão escolar para as questões da inclusão, desde o histórico da mesma, suas concepções, as adaptações, as próprias questões administrativas envolvidas nesse processo, princípio da gestão democrática, a proposta pedagógica precisam ser objetos de estudo e são de extrema importância e poderá garantir a qualidade desse paradigma educacional. No próximo capítulo iremos verificar os avanços na Educação Infantil quando o assunto é a inclusão.

### **2.3 A Educação Infantil como objeto de Pesquisa**

A escolha dessa instituição de Educação Infantil do Bairro Primavera para a pesquisa se deu devido a pesquisadora compor o quadro efetivo de funcionários, como professora, aproximando-a ainda mais do objeto de estudo. Outro ponto relevante foi que mesmo a LDB definindo a Educação Infantil como sendo a primeira etapa da

educação básica, há poucos estudos sobre a inclusão nessa etapa escolar, mesmo essa sendo muito importante na constituição do sujeito.

Considerando as Políticas Públicas vigentes sobre a Educação Inclusiva, entendemos que essa deve começar na Educação Infantil, por ser esta, conforme prescrito em lei, a primeira etapa da educação. Segundo Mendes (2010, pp. 47-48),

Os primeiros anos de vida de uma criança têm sido considerados cada vez mais importantes. Os três primeiros anos, por exemplo, são críticos para o desenvolvimento da inteligência, da personalidade, da linguagem, da socialização, etc. A aceleração do desenvolvimento cerebral durante o primeiro ano de vida é mais rápida e mais extensiva do que qualquer outra etapa da vida, sendo que o tamanho do cérebro praticamente triplica neste período. Entretanto, o desenvolvimento do cérebro é muito mais vulnerável nessa etapa e pode ser afetado por fatores nutricionais, pela qualidade da interação, do cuidado e da estimulação proporcionada à criança.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, Estratégias e Orientações para a Educação de Crianças com Necessidades Educacionais Especiais (BRASIL, 2000) relata sobre a educação dos 0 aos 6 anos como sendo de responsabilidade da educação, passando assim, após três anos da sanção da LDB, as creches e pré-escolas a serem a primeira etapa da educação básica. As atividades desenvolvidas nesse âmbito devem ser essencialmente pedagógicas. O texto enfatiza a importância dessa etapa educacional e a necessidade de criar uma escola que atenda à diversidade desde o início. No item 5.1., sobre orientações gerais para creches e pré-escolas, o documento recomenda que, para atender as crianças com deficiência, é preciso:

- disponibilizar recursos humanos capacitados em educação especial/ educação infantil para dar suporte e apoio ao docente das creches e pré-escolas ou centros de educação infantil, assim como possibilitar sua capacitação e educação continuada por intermédio da oferta de cursos ou estágios em instituições comprometidas com o movimento da inclusão; - realizar o levantamento dos serviços e recursos comunitários e institucionais, como maternidades, postos de saúde, hospitais, escolas e unidades de atendimento às crianças com NEE, entre outras, para que possam constituir-se em recursos de apoio, cooperação e suporte; - garantir a participação da direção, dos professores, dos pais e das instituições especializadas na elaboração do projeto pedagógico que contemple a inclusão; - promover a sensibilização da comunidade escolar, no que diz respeito à inclusão de crianças com NEE; - promover encontros de professores e outros profissionais com o objetivo de refletir, analisar e solucionar possíveis dificuldades no processo de inclusão; - solicitar suporte técnico ao órgão responsável pela Educação Especial no estado, no Distrito Federal ou no município, como também ao MEC/SEESP; - adaptar o espaço físico interno e externo para atender crianças com NEE, conforme normas de acessibilidade. (BRASIL, 2000, pp. 24-26).

O Parecer CNE/CEB nº 20/09 e a Resolução CNE/CEB nº 05/09, que definem as DCNEIs (2009), fazem, em primeiro lugar, uma clara explicitação da identidade da Educação Infantil, condição indispensável para o estabelecimento de normativas em relação ao currículo e a outros aspectos envolvidos em uma proposta pedagógica. Eles apresentam a estrutura legal e institucional da Educação Infantil – número mínimo de horas de funcionamento, sempre diurno, formação em magistério de todos os profissionais que cuidam e educam as crianças, oferta de vagas próximo à residência das crianças, acompanhamento do trabalho pelo órgão de supervisão do sistema, idade de corte para efetivação da matrícula, número mínimo de horas diárias do atendimento – e colocam alguns pontos para sua articulação com o Ensino Fundamental.

Todas essas preocupações, além de marcar significativamente todas as instituições de Educação Infantil do país, devem ainda estar presentes situações que são apontadas nas DCNEIs (2009) e comprovam sua responsabilidade com a Inclusão:

O compromisso com uma Educação infantil de qualidade para todas as crianças não pode deixar de ressaltar o trabalho pedagógico com as crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Em relação a elas, o planejamento das situações de vivência e aprendizagem na Educação Infantil deve: o garantir-lhes o direito à liberdade e à participação enquanto sujeitos ativos; o ampliar suas possibilidades de ação nas brincadeiras e nas interações com as outras crianças, momentos em que exercitam sua capacidade de intervir na realidade e participam das atividades curriculares com os colegas; o garantir-lhes a acessibilidade de espaços, materiais, objetos e brinquedos, procedimentos e formas de comunicação a suas especificidades e singularidades (OLIVEIRA, 2010, p. 11)

Todas, sem exceção, são crianças e têm os mesmos direitos, de serem cuidadas, de serem educadas e principalmente, por estarem na infância, o direito a brincar, algo que é imprescindível no mundo infantil, que torna nesse gesto todos definitivamente iguais.

É importante reconhecer que a Educação Inclusiva só se efetiva se os ambientes de aprendizagem forem sensíveis às questões individuais e grupais, atendendo as crianças nas suas necessidades específicas de aprendizagem, sejam elas passageiras ou não, por meio de ações adequadas a cada situação.

Praticamente todos os documentos legais citam a Educação Infantil como importante no processo de inclusão, conforme a Política Nacional de Educação

Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2007), a inclusão escolar deve ter início na educação infantil, quando se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e seu desenvolvimento global.

Em nota Técnica nº 02/2015 MEC “orientações para a organização e oferta do AEE na Educação Infantil”, são apresentadas diversas atividades do professor do AEE e, dentre elas, uma a ser ressaltada no caso da educação infantil, é o atendimento às crianças com deficiência, não restrito à sala de recursos multifuncionais, mas, em todos os espaços da escola. O atendimento às crianças com deficiência é feito no contexto da instituição educacional, o que requer a atuação do professor do AEE em diferentes ambientes, tais como: berçário, solário, parquinho, sala de recreação, refeitório, entre outros.

Devido à trajetória histórica da inclusão, é possível perceber que as instituições educacionais estão muito aquém do esperado, não sabe ser e muitas vezes, não quer ser inclusiva. A começar pela matrícula deste alunado, que muitas vezes de forma velada, é indeferida, por motivos, muitas vezes banal, como localização da moradia da criança, como não pertencente ao bairro de predomínio da escola, por exemplo. A escola inclusiva precisa desejar modificar, e essa modificação não está apenas em sua estrutura física, está muito no querer dos profissionais envolvidos.

Diante disso, é importante salientar que ações precisam ser desenvolvidas no âmbito da educação infantil com o objetivo de propiciar um lugar capaz de oferecer também a crianças com deficiência, desde a mais tenra idade, condições de se desenvolverem como cidadãos de fato e de direito. A construção da escola inclusiva desde a educação infantil requer modificações em toda sua dinâmica, seus espaços, tempos, profissionais, recursos pedagógicos etc. voltados para a possibilidade de acesso, permanência e desenvolvimento pleno também de crianças com deficiências, crianças essas que, devidos a suas especificidades, apresentam necessidades educacionais diferenciadas. E talvez a prática pedagógica juntamente com profissionais preparados, constituem os desafios da inclusão.

A prática da educação Infantil já tem se modificado, ou deveria ter se modificado, quando a Educação Infantil deixou de ter o papel assistencialista de outrora e passou a ter o papel de educar. No entanto, práticas pedagógicas arraigadas em um modelo educacional assistencialista e excludente não se modificam por leis. Concepções precisam ser modificadas na busca desse ideal.

No próximo capítulo serão apresentadas algumas considerações que nortearam a pesquisa, abordando como foi construído esse estudo bem como os caminhos percorridos para se chegar aos resultados.

## **3 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

### **3.1 Referencial Metodológico**

Ao buscar uma metodologia adequada ao problema de pesquisa, optou-se pela pesquisa qualitativa que vem ao encontro às ideias e opções teóricas que busca compreender as ações cotidianas da gestão escolar em relação às questões da inclusão. A pesquisa quantitativa, para Chizzotti (2003), parte do fundamento que há uma relação entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. Pode-se dizer que uma pesquisa qualitativa tende para o estudo de questões delimitadas, locais, os sujeitos são revisitados no ambiente natural em que vivem, nas suas interações interpessoais e sociais, nas quais tecem os significados e constroem a realidade. Assim, a abordagem permite análises contextualizadas dos fenômenos da realidade social, do conhecimento e do ser humano em sua totalidade (CHIZZOTTI, 2003).

Entre as categorias de pesquisa qualitativa, o estudo de caso segundo Lüdke e André (1986, p. 17), pode ser aplicado quando o pesquisador quer verificar uma situação singular, particular. Lüdke e André (1986) enfatizam que o estudo de caso tem características bem específicas, entre essas destacam: visam à descoberta, mesmo que o autor tenha pressupostos teóricos iniciais, deverá se manter atento a novos elementos que podem surgir, essa característica se fundamenta na ideia de que o conhecimento não é algo acabado, muito pelo contrário, é uma construção que se faz e se refaz constantemente; os estudos de caso enfatizam a interpretação do contexto, o contexto precisa ser considerado a fim de entender melhor a realidade; o estudo de caso revela experiência vicária, o pesquisador procura relatar sua experiência durante o estudo. A pesquisa pode retratar a complexidade da situação em particular, podendo ser utilizada uma variedade de fontes como: questionários, documentos, atas, memorandos entre outros.

Para realizar a pesquisa optou-se por utilizar os seguintes instrumentos de coletas de dados: a observação participante, que permite o contato direto do pesquisador com a realidade, a entrevista, que proporciona aprofundar informações,

Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados. (DUARTE, 2004,p. 03).

Na pesquisa foi utilizado um questionário (Apêndice A), destinados aos professores, auxiliares de educação e gestores, a fim de coletar informações da equipe onde será analisado o contexto e fenômenos envolvidos no estudo de caso.

E ainda a pesquisa documental, Oliveira (2007 apud GUINDANI, 2009, p.

5) afirma que “a documental caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações...”, no caso dessa pesquisa a análise de documentos se deu com o Projeto Político Pedagógico e o regimento escolar.

## **3.2 Método**

### **3.2.1 Contexto da pesquisa e sujeitos participantes**

#### **A) Espaço de pesquisa**

A Rede Municipal de ensino de Novo Hamburgo conta com 23.984 alunos matriculados, divididos em 86 escolas, sendo 52 de Ensino Fundamental, apenas uma escola dessas não tem pré-escola, e 34 de Educação Infantil, dessas 15 são apenas creches e 18 são creches e pré-escolas. As creches estão divididas em 341 turmas com 2.891 crianças matriculadas e as 18 creches com pré-escola são divididas em 218 turmas com 4.898 crianças matriculadas.

Foi nesse contexto, que se realizou o estudo de caso em uma dessas escolas de Educação Infantil situada no Bairro Primavera, na cidade de Novo Hamburgo. A escola é nova, foi inaugurada no ano de 2017, é resultado do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede

Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância<sup>1</sup>), obra do Governo Federal, com parceria do município de Novo Hamburgo. Ou seja, a escola segue um padrão de estrutura, sendo de boa qualidade, a parte externa (pátio) foi toda pensada pela equipe e pelos pais, com cantos diversos e atrativos para as crianças.

A escola atende 61 crianças de um ano a três anos de idade, divididas em quatro turmas, sendo uma turma de faixa etária 01 ano, duas turmas de Faixa etária 02 anos e uma turma faixa etária 03 anos. Sendo que a escola tem apenas um aluno de inclusão, de 2 anos, com baixa visão. Os docentes são todos concursados, com curso normal em Magistério ou Pedagogia, totalizando 13 professores, todas chamadas recentemente no concurso público. Então a escola é nova e seus professores também, apenas a equipe diretiva que tem mais tempo de rede. A Equipe Diretiva conta com uma diretora e uma coordenadora, ambas com muita experiência em Educação Infantil, a coordenadora falta pouco tempo para a aposentadoria.

## **B) Participantes**

Assim, as entrevistas foram realizadas, com as professoras que atendiam o menino no ano passado, bem como a estagiária, as professoras que atendem ele este ano, e a diretora e a coordenadora pedagógica, totalizando 10 questionários. O estudo foi descritivo e exploratório tendo como objetivo analisar a inclusão do aluno com deficiência. As perguntas que compuseram o questionário foram constituídas de oito questões objetivas e três dissertativas (Apêndice A). Por meio da entrevista buscou-se compreender o papel do gestor frente à inclusão dos alunos deficiência na rede regular de ensino de uma escola de Educação Infantil de Novo Hamburgo, bem como a visão dos educadores sobre inserção deste aluno.

### **3.3 Procedimentos de análise de dados**

Os sujeitos pesquisados foram divididos em três grupos: Educadores (E), Diretora (D) e Coordenadora (C). Ambos responderam ao mesmo questionário, com uma ressalva apenas à questão dissertativa, que era diferente para os educadores e

---

<sup>1</sup> O Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância), instituído pela [Resolução nº 6, de 24 de abril de 2007](#), é uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do Ministério da Educação, visando garantir o acesso de crianças a creches e escolas, bem como a melhoria da infraestrutura física da rede de Educação Infantil. (BRASIL, 2017) <http://www.fnede.gov.br/programas/proinfancia/sobre-o-plano-ou-programa/sobre-o-proinfancia> Acesso em: 12. jun 2018.



equipe diretiva, cada um visando sua área de atuação, um questionando os desafios dos gestores frente à inclusão escolar e o outro os desafios dos educadores. Visando garantir os princípios éticos da pesquisa, os entrevistados serão identificados por pseudônimos no intuito de garantir a integridade dos participantes e da escola envolvida. Portanto, o grupo de educadores será identificado pela inicial **E** seguido das numerações **E1** a **E6**, a direção, pela letra **D**, a coordenação **C** e as estagiárias **ES1** e **ES2**. No próximo capítulo iremos analisar os resultados obtidos com a pesquisa.

#### **4 – ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS**

A proposta deste trabalho baseia-se na pesquisa sobre o papel da gestão escolar diante da inclusão de alunos com deficiência. Na análise de dados foi observado no PPP da escola, principalmente os itens que se referem à inclusão.

Ao perguntar sobre o Projeto Político Pedagógico da escola (PPP), a direção relata que esse foi elaborado em 2017 em conjunto com todos os segmentos escolares, uma vez que a escola era nova e não tinha um PPP, porém afirmou que a participação aconteceu de forma parcial, porque a escola tinha prazo para concluir o PPP, mesmo assim o mesmo estava sempre em constantes modificações. A direção concluiu dizendo que o mesmo foi aprovado pelo Conselho Municipal de Educação. Sobre o Regimento escolar, a gestão afirmou haver, porém não se aprofundou sobre o mesmo, quando perguntado se foi feito conjuntamente, afirmou: “Como o PPP”.

O Projeto Político Pedagógico e o Regimento escolar estão intimamente relacionados, já que esse se origina daquele. Ambos nascem da reflexão e investigação sobre a realidade, e, por isso, devem levar em conta as diferenças e convergências existentes entre professores, estudantes e demais representantes da comunidade escolar. O PPP é um instrumento de trabalho que mostra o que se tem, o que vai ser feito, quando, de que maneira e por quem, para se chegar a quais resultados. O PPP define a organização e condução das práticas que levem à efetividade do ensino aprendizagem, já o Regimento é um disciplinador da vida escolar, ou seja, tudo o que diz respeito à vida escolar deve estar previsto no Regimento.

Ambos exigem reflexões sobre as finalidades da escola: seu papel social, seus caminhos, finalidades e as ações, que são empreendidos por todos os envolvidos no processo pedagógico. Nascem da própria realidade e das necessidades cotidianas. O PPP explica os fundamentos teóricos metodológicos, os objetivos, a articulação entre as atividades e as formas de articulação destes com a realidade. E o Regimento contém a filosofia, a avaliação, controle de frequência, enfim, normatiza as questões institucionais.

O projeto é pedagógico porque define as ações educativas e as características necessárias à construção e alcance dos propósitos da educação que se deseja. É uma via privilegiada para realizar mudanças concretas e dar cada vez mais qualidade ao trabalho que se realiza. Tanto o Regimento quanto o PPP devem

ser elaborados de modo compartilhado por todos os envolvidos na escola, visando uma escola democrática, conforme dispõe a LDB e a Constituição Federal.

Os entrevistados responderam aos questionários de forma receptiva, alguns acharam as perguntas difíceis, uns responderam de forma “fechada”, outros foram mais específicos em suas colocações.

Os questionados responderam sobre a colaboração da sala de recursos para o processo de inclusão de alunos com deficiência, as respostas foram unânimes quanto à afirmativa de que sim, é importante, porém frisaram que na escola não existe a sala de recursos. Na entrevista com a equipe gestora, essa trouxe que historicamente no município de Novo Hamburgo os atendimentos nas salas de recurso vêm avançando, que de 2013 a 2015 somente alguns casos bem específicos eram atendidos nas Salas de Recurso Multifuncionais na Educação Infantil, em 2016 iniciou os atendimentos em algumas escolas utilizando o critério de proximidade com escolas de ensino fundamental que tinham salas de recursos. Em 2017 teve uma ampliação no atendimento, devido à nota técnica nº 02/2015, fazendo com que a Secretaria de Educação do Município exigisse a colocação desta no PPP das escolas. Agora, em 2018, está havendo uma reorganização dos profissionais que fazem o Atendimento Educacional Especializado a fim de conseguirem efetivar o que diz a nota técnica, a partir disso, é para que o aluno da escola com baixa visão passe a usufruir o que lhe é de direito, o AEE. Então a escola não terá uma Sala de Recursos Multifuncional, mas assim com afirma a nota técnica terá um profissional que fará articulações com o professor e os espaços da escola a fim de desenvolver esse aluno, respeitando suas especificidades.

Quando questionados sobre a participação dos Conselhos de classe na discussão da inclusão dos alunos especiais, cem por cento afirmaram que existe uma preocupação no Conselho de classe. De acordo com o PPP 2017 seguindo orientações da Mantenedora, organizam-se momentos de reflexão coletiva sobre a aprendizagem das crianças, seguindo as seguintes etapas: pré-conselho de classe que é realizado durante a hora atividade com os professores ao longo do ano letivo; o Conselho de Classe Participativo, em que as famílias são convidadas a avaliar o trabalho da instituição junto às crianças; as auto-avaliações dos profissionais e avaliações institucionais realizadas no decorrer do ano e o Conselho de Classe propriamente dito, que conta com a participação de todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem de cada turma, visando à socialização das conquistas

realizadas no semestre, as aprendizagens significativas e as dificuldades encontradas, a fim de repensar a prática e fazer encaminhamentos necessários.

O projeto dispõe de uma parte teórica sobre avaliação do aluno com deficiência:

O processo de acompanhamento dos alunos com deficiência deverá garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem na escola, estando em consonância com as normas técnicas da ABNT – NBR Lei Nº 9050/2004 que adequa a acessibilidade das crianças e da comunidade, bem como organizar a adaptação curricular de acordo com as necessidades da criança, a fim de respeitar suas diferenças e particularidades, contando com o auxílio de um professor de apoio, quando houver necessidade. (PPP, 2017)

Em entrevista com a coordenadora, essa expôs o quanto é difícil na hora do conselho escolar falar desse aluno, pois ela acredita que se deve ter “um olhar especial para as possibilidades desse aluno, e o conselho acaba se restringindo muito ao não poder, na dificuldade” (sic), cita a importância de todos os envolvidos, inclusive estagiários e apoio à inclusão para que possam pensar juntos, estratégias para garantir uma inclusão.

Muitas vezes no conselho fala-se só nas dificuldades, quando na realidade se deveria falar sobre as possibilidades, todos os envolvidos devem estar presentes para participar, pensar e colocar. Um olhar pensando nas possibilidades, e ocorre o contrário, se restringe muito ao não poder. (C, 2018)

Se é possível a inclusão de todos os estudantes, independente do grau de deficiência, apenas duas professoras responderam que sim, o restante não. Um dos fatores é devido a falta de preparo dos professores para assumir uma turma com aluno de inclusão, bem como a infraestrutura do ambiente.

Dependendo da deficiência da criança a escola não tem condições físicas, professores com formação adequada. Inclusão com em um espaço que não está adequado com esses critérios de certa forma está excluindo ao não respeitar suas necessidades. Não sou contra a inclusão, mas sim contra a inclusão sem o mínimo de condições para receber essa criança. Alunos com sonda com profissional que é apoio sem formação, as vezes sem nem mesmo ter desenvolvida a questão da maternagem. Sem condições Físicas e sem saber o que fazer. (C, 2018)

Essa cita ainda a importância da inclusão na mais tenra idade:

A vinda da criança para a escola na mais tenra idade favorece a descoberta de alguma deficiência, como foi o caso do M. Todas essas deficiências acabam por ser mascaradas pelo senso, por falta de laudos. (C, 2018)

Em entrevista, a estagiária de apoio também se diz não preparada para atender o aluno:

Fiquei sabendo no dia em que comecei aqui que iria ser apoio a inclusão, não me sinto preparada, e a prefeitura vai dispor de uma formação somente no mês de junho. (ES2, 2018)

Professores relatam muita insegurança quando receberam esse aluno, pois havia uma negação inclusive dos pais quanto à deficiência, o que fez com que a mãe não relatasse essa na entrevista, então os professores ficaram sabendo no momento que a criança entrou na sala.

Quando recebemos o M, na entrevista com a mãe, em nenhum momento ela nos falou da deficiência. Então ele foi brincar no pátio da escola e quase esbarrou em um pilar. Achamos estranho... então, no decorrer dos dias percebemos sua resistência em ir para o pátio, claro a claridade dificultava ainda mais sua visão, e além disso, seus olhos de quando em quando tremiam. Todos estava percebendo que havia algo estranho, chamamos os pais mais uma vez, e tratamos diretamente sobre isso, aí que ela falou que ele usou óculos, mas como havia quebrado e ele parecia não precisar mais ela não foi atrás. (E3, 2018)

Quanto à existência de ações pedagógicas que incentivem a inclusão do aluno com deficiência, 6 afirmaram que sim, e outros 3 afirmaram que não; e uma pessoa não respondeu; na realidade a única ação que se tem são encaminhados que foram realizados, adaptação de algumas atividades, e apoio à inclusão que no ano passado não existia. Acredito que agora com a implementação do Atendimento Educacional Especializado, possam ser efetivadas mais ações. Em uma das entrevistas aparece o quanto é dispendioso a espera pelos encaminhamentos na rede.

Nossa escola, por exemplo, está a um ano aguardando a ADEVIS que faz um trabalho com deficientes visuais para nos auxiliar pedagogicamente, na Secretária de Educação não tem ninguém para auxiliar. Assim como o M tateia nós também tateamos como proceder. (C, 2018)

Quando questionados se a equipe gestora colabora com a inclusão do aluno com deficiência, 100% afirmaram que sim. Os gestores e demais atores do processo ensino aprendizagem devem perceber-se como corresponsáveis pela inclusão. A luta deve ser por todos os segmentos, assegurar os direitos da pessoa com deficiência, para que a inclusão se efetive deve-se ter uma grande reforma no sistema educacional, partir de flexibilização do currículo, da estrutura física (acessibilidade) e o engajamento de vários setores da sociedade para que haja a inclusão em todas as instituições de ensino. Ao responder essa mesma questão, mesmo ela sendo objetiva a coordenadora fez questão de enfatizar alguns aspectos que ela considera que realiza com o quadro efetivo quanto à inclusão:

Fortalecer o vínculo com a família, se colocando como parceiros, apoiando, apoiando os profissionais que atendem essa criança, contatar com a secretária de educação para solicitar auxílio, muitas vezes modificando espaços para receber esses alunos, como por exemplo, largura de porta, banheiros adaptados. (C, 2018)

Quando questionados sobre a inclusão implementada nas escolas públicas, 10% afirmam que estão de acordo e 90% reprova a inclusão. Fica claro a preocupação com o atendimento ofertado na escola regular. Quando um professor verificou as questões que continham no questionário, perguntou se podia ser verdadeira reforçando o que vem sendo debatido no presente trabalho que muitas escolas não estão preparadas e isso muito se dá devido à insegurança dos professores, fora a falta de estrutura física. Um dos caminhos para reverter esse quadro é o cumprimento da legislação vigente. A exclusão pode manifestar das formas mais perversas, o preconceito e a discriminação enraizado em nossas escolas, faz com que muitos professores, avaliem a inclusão dentro de forma negativa. Nessa escola, no ano passado, houve uma tentativa de incluir um aluno com múltiplas deficiências, porém não se obteve sucesso e esse acabou evadindo, claro que muitos se adaptam e estão se desenvolvendo bem, como é o caso do menino de baixa visão. Na educação infantil pode existir dificuldade de adaptação do aluno com deficiência, como qualquer outra criança, mesmo assim, é necessário que se faça mais do que uma tentativa, que seja um processo, e que não cause frustrações e angústias na criança e na família.

Uma das professoras entrevistadas que diz concordar com a proposta de inclusão faz uma ressalva:

Mas não concordo com o fato da apoio ser uma estagiária de qualquer curso. Se for para ser uma estagiária que seja de um curso específico, relacionado a inclusão. (E4, 2018)

A mesma professora, regente de classe ao ser questionada sobre qual a visão dos professores frente à inclusão na escola regular, quais as perspectivas e os desafios da inclusão, responde com sentimento de insegurança e impotência.

Sinto-me impotente seguidamente. Gostaria de poder fazer mais para contribuir com a aprendizagem do meu aluno. Também sinto-me instigada a buscar recursos para proporcionar ao meu aluno experiências e construção de conhecimento. (E1, 2018)

A formação de professores é de suma importância quando se aborda a inclusão. Muitos dos professores sentem-se inseguros e ansiosos diante da criança com deficiência na sala de aula. O sentimento de falta de preparo é uma constante nas entrevistas, aparecendo em todas as falas dos professores. “Não me sinto preparada para trabalhar com ele” (sic). Isso fica evidente na questão dissertativa, quando questionadas: Qual a visão dos professores da inclusão na escola regular. Quais os desafios e perspectivas da inclusão? As respostas em sua maioria cita a formação, demonstrando o quanto não se sentem aptas a trabalhar com esse alunado. Segue as respostas na íntegra.

Acredito que há muito o que se fazer e avançar. Profissionais preparados é um deles, além de muitas escolas não terem espaços adequados, como sala de recursos, por exemplo. (E3, 2018)

Falta de preparo, de responsáveis qualificados para auxiliar estes professores. (E2, 2018)

É importante socializar as crianças para um aprender com o outro. Tentamos fazer tudo que está ao nosso alcance, mas os recursos ainda são poucos. (E4, 2018)

Os desafios são muitos. Insegurança, falta de formação e informação. (E5, 2018)

Ao responder à pergunta dissertativa da entrevista sobre como a gestão entende a inclusão na escola regular e quais os desafios e perspectiva da inclusão, deixam claro que há muitos desafios e a coordenadora até cita que “Mil vezes uma escola especializada para a deficiência como tempos atrás do que uma escola que não está preparada” (sic). A mesma ainda diz que mesmo com o avanço na legislação ainda tem gestores que “barram” a entrada desse alunado na escola, na hora da matrícula, que um dos desafios da inclusão seria esse, os gestores não podem mais fazer a opção do ingresso ou não desse aluno. Aponta ainda como desafios a falta de preparo, infraestrutura, a necessidade de atendimento multidisciplinar com psicólogos, neuros, estimulação precoce, etc. Já a diretora afirma que os “desafios são diários e imensos” (sic), desde a compreensão e aceitação da família da deficiência até o trabalho pedagógico e de todos os envolvidos. Segue respostas na íntegra:

Primeiro passo pela gestão, não poderia mais fazer a opção do ingresso ou não desse aluno, o que muitas vezes ocorre de forma velada, outras vezes matricula essa criança mas não a deseja, passa muito pelo querer. Os desafios são a gente poder ter o aporte necessário para que essa inclusão se efetive, com formação, recursos, estrutura física, atendimentos (fono, psicologia, fisioterapia, estimulação precoce, equoterapia) enfim. (C, 2018)

Desafios diários e imensos, a compreensão da família, aceitação, o trabalho pedagógico do professor na escola e todos os envolvidos com ele na escola, aceitação dos colegas, o cuidado. (D, 2018)

Percebe-se uma angústia muito grande também por parte dos gestores que não conseguiram apontar perspectivas para a inclusão frente a sua realidade, mesmo sem se dar conta disso. Faz-se necessário a realização de estudos que diminuam a lacuna existente entre a legislação, a teoria e a prática ao discutir a inclusão escolar, bem como para mostrar que é viável sim, esse movimento, mesmo na Educação Infantil. Desafios e entraves aparecerão, como estrutura, qualificação profissional, mas quando se tem o desejo de incluir, tudo é possível.



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os informes construídos ao longo dessa pesquisa permitem a discussão em relação aos desafios da inclusão, com enfoque maior na Educação Infantil. Certamente é no contexto escolar onde os sujeitos mais podem conhecer e reconhecer seus direitos e deveres assim como as leis que fazem parte da nossa sociedade. Mas somos sabedores que a legislação por si só não nos garante que essas se efetivem na prática. Sendo assim, a escola democrática se torna o lugar onde se possa começar a se fazer a diferença. E através da gestão é que se pode começar algo.

O conceito de “Gestão” parte da ideia de agir, de chamar para si, de participação, analisar situações, tomar decisões e agir sobre elas sempre no coletivo (Veiga, 2014). Conforme Lück (1997) a gestão, no campo educacional, provocou mudança no seu conceito, sua característica passou a ser a participação dos indivíduos nas decisões e associado com a democratização do fazer pedagógico. Assim, gestão escolar não significa somente técnica, métodos, mas refere-se à capacidade de compreender e analisar de forma crítica a realidade, coordenar, orientar e estimular na busca de resultados com qualidade, sua decisão parte da coletividade, seu trabalho está voltado para as relações sociais (Veiga, 2014). Partindo desse pressuposto é notável que a equipe gestora deve coordenar e estimular seus professores na busca pela efetivação de uma inclusão de qualidade, inserir esse sujeito, envolver e não apenas tê-lo na sala.

Sabe-se que as dificuldades ainda são muitas quando se fala em inclusão. Na escola pesquisada apesar de ter apenas um aluno com deficiência, todos os entrevistados o reconhecem como um sujeito de direitos e gostariam de fazer mais por este, mas não o sabem como fazer, se sentem negligenciados quanto a formações e amparo. Mostrando que há busca sim, de forma incessante para que a inclusão se efetive, mas que por muitas vezes, se sentem de mãos amarradas. Percebe-se assim que a educação em sua base é falha, tornando-se um efeito dominó, que se inicia na Educação Infantil chegando ao Ensino Médio e se perpetua no Ensino Superior.

Assim, é perceptível a importância do gestor diante da construção de uma escola inclusiva, para que de uma forma ou de outra tente garantir uma tranquilidade

a esses professores e também o direito de uma escola de qualidade para esse aluno. O gestor apesar de todas as dificuldades encontradas, como falta de suporte da rede, tem se mostrado participativo e preocupado, tendo diversos diálogos com os professores para que possam preparar recursos e adaptar algumas atividades a fim de inserir esse aluno nas atividades propostas.

Pela análise dos dados das entrevistas realizadas com os professores fica claro que deve-se constantemente discutir criticamente os desafios e dificuldades que as exigências educacionais exigem para a efetivação do processo de inclusão. As respostas demonstram que as modificações a uma escola inclusiva requer desde o espaço físico até as mudanças mais profundas que é o processo de transformação social. Assim percebe-se que mesmo com políticas públicas, legislação, a inclusão não se efetiva de forma qualitativa, devido à falta de formação continuada de professores e gestores. Cabe ressaltar que se buscamos transformações no âmbito educacional, devemos começar essas em nós mesmo, pois estas dificilmente se realizarão no texto das leis ou na formação dos professores. Devemos protagonizar essa ação, na busca permanente pelo conhecimento.

Embora as construções referidas nesse estudo se mostrem talvez a um olhar menos atento, a uma ideia negativa da inclusão na Educação Infantil, se constituem um convite aos educadores e comunidades escolar repensarem, discutirem o assunto a fim de verificar não só aspectos negativos de sua prática, mas o quão já conseguiram conquistar, avançar quando o assunto é inclusão, pois demonstram em suas falas o desejo de contribuir. Portanto, devemos pensar no tema como um avanço, principalmente na Educação Infantil, etapa fundamental para a constituição do sujeito, e para que seus objetivos sejam alcançados, é necessário o comprometimento de todos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Declaração de Salamanca e Linhas de Ação sobre Necessidade Educativas Especiais**. Brasília: Ministério da Justiça/Secretária Nacional dos Direitos Humanos, 2.ed., 1997.

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 6. 571/2008. Diário Oficial da União. Brasília-DF, 18 de setembro de 2008. Disponível em: <http://www.lapeade.com.br/publicacoes/legislacao/2008/DECRETO%20N.%206.571-2008%20> Acesso em: 30 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº4/2009, que estabelece as **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na educação básica**. Diário Oficial da União. Brasília-DF, 2 de outubro de 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf) Acesso em: 30 set. 2017.

\_\_\_\_\_. **[Constituição (1988)]**. Constituição da República Federativa do Brasil [recurso eletrônico]. -- Brasília : Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação, 2018. 518 p. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf> Acesso em: 30 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica**. – Brasília : MEC, SEB, 2010. Disponível em: <http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf> Acesso em: 29 mai. 2018.

\_\_\_\_\_. LDB. Lei 9394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf> Acesso em: 29 Set. 2017.

\_\_\_\_\_. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf> Acesso em: 29 set. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educação Inclusiva: Direito a Diversidade. Documento Orientador**. Brasília: MEC, SEE, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/orientador1.pdf> Acesso em: 29 set. 2017.

\_\_\_\_\_. **Proinfância**. Brasília. 2007. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/proinfancia/sobre-o-plano-ou-programa/sobre-o-proinfancia> Acesso em: 12 de jun

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a Educação Especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**. Brasília–DF, 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-)

\_\_\_\_\_**Referencial curricular nacional para a educação infantil: estratégias e orientações para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais.** /Ministério da Educação – Brasília: MEC, 2000. 22 p. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/eduinf\\_esp\\_ref.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/eduinf_esp_ref.pdf) Acesso em: 29 mai. 2018

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.** São Paulo: Cortez, 2003.

DUARTE. R. **Entrevistas em pesquisas qualitativas.** Educar, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004. Editora UFPR. Disponível em: [https://ead08.proj.ufsm.br/moodle2\\_UAB/pluginfile.php/244965/mod\\_label/intro/Entrevistas%20em%20pesquisas%20qualitativas.pdf](https://ead08.proj.ufsm.br/moodle2_UAB/pluginfile.php/244965/mod_label/intro/Entrevistas%20em%20pesquisas%20qualitativas.pdf) Acesso em: 08 out, 2017.

FERREIRA. I. N. **Caminhos do Aprender: Uma Alternativa Educacional para a criança portadora de deficiência mental.** Brasília: Coordenadoria Nacional de Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. 1993.

HECHERT, A. L. C. & ROCHA, M. L. (2012). **A maquinaria escolar e os processos de regulamentação da vida.** *Psicologia & Sociedade*, 24(n. spe.), 85-93. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v24nspe/13.pdf> Acesso em: 04 jun, 2015.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: desafio da implantação de uma Política Nacional.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011. Editora UFPR.

LÜDKE, Menga; ANDRÈ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens Qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

LIMA PA. **Educação Inclusiva e igualdade social.** São Paulo; AVERCAMP, 2002.

LUNARDI, M.L. **Produção da anormalidade surda nos discursos da educação especial.** Porto Alegre: UFRGS/PPGEDU, Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2003. Tese (Doutorado em Educação).

MANTOAN, M. T. E. **O direito de ser, sendo diferente, na escola.** R. CEJ. Brasília, n.26, p.36-44, jul/set. 2004. Disponível em: <http://www.jf.jus.br/ojs2/index.php/revcej/article/view/622/802> Acesso em: 07 abr, 2015.

MENDES, E. G. **Perspectiva para a construção da Escola Inclusiva no Brasil.** In: PALHARES, Marina S. e MARINS, Simone C. F. (orgs.). **Escola Inclusiva.** São Carlos: EDUFSCAR, 2002.

MENDES, E. G. **Inclusão marco zero: começando pelas creches.** Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2010.

MENEZES, Eliana da Costa Pereira de. **Deficiência Mental: contextos e práticas. Unidade 2: Conceitos, definições e avaliação da pessoa com deficiência Mental.** 2012.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **O currículo na Educação Infantil: o que propõe as novas Diretrizes Nacionais.** Anais do I Seminário Nacional: Currículo em movimento – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7153-2-1-curriculo-educacao-infantil-zilma-moraes/file> Acesso em: 06 mar, 2018.

RONIE, J. ALMEIDA. C. D. S. GUINDANI. J. F. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas.** Revista Brasileira de História & Ciências Sociais Ano I - Número I - Julho de 2009. Disponível em: [https://ead08.proj.ufsm.br/moodle2\\_UAB/pluginfile.php/244962/mod\\_label/intro/Artigo.Pesquisa%20documental.pdf](https://ead08.proj.ufsm.br/moodle2_UAB/pluginfile.php/244962/mod_label/intro/Artigo.Pesquisa%20documental.pdf) Acesso em: 08 out, 2017.

SANT'ANA, Izabella M. **Educação inclusiva. Concepções de professores e diretores. Psicologia em estudo.** Maringa. V10 n2, p 227-234. Maio/agosto. 2005.

## Apêndices



**Universidade Aberta do Brasil - UAB**  
**Universidade Federal de Santa Maria - UFSM**  
**Centro de Educação - CE**  
**Curso de Especialização a distância em Gestão Educacional**

---

1. A sala de recurso colabora para o processo de inclusão de alunos com deficiência?

a.  SIM  NÃO  EM PARTE

2. Na realização do Conselho de Classe existe uma avaliação do estudante a fim de definir como está sendo a inclusão deste na escola?

a.  SIM  NÃO

3. Você concorda com a existência da sala de recurso?

SIM  NÃO  EM PARTE

4. Você concorda que é possível a inclusão de todos os estudantes, independente do grau de deficiência?

SIM  NÃO

5. A equipe gestora pode colaborar com a inclusão dos estudantes com deficiência?

SIM  NÃO

6. Você concorda com a proposta de inclusão implantada nas escolas?

SIM  NÃO  EM PARTE

7. As escolas regulares de ensino estão preparadas para receber os estudantes com deficiência?

SIM  NÃO  EM PARTE

8- Existe na proposta pedagógica da escola ações que incentivem a inserção dos estudantes com deficiência?

SIM  NÃO

9- Os atendimentos complementares oferecidos na sala de recurso contribuem com o desenvolvimento dos estudantes que estão no ensino regular?

SIM  NÃO  EM PARTE

10. Qual a visão dos professores da inclusão na escola regular. Quais os desafios e perspectivas da inclusão?
11. Como a Gestão Escolar entende a inclusão na escola regular. Quais os desafios e perspectivas da inclusão?