

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM
GESTÃO EDUCACIONAL**

**EDUCAÇÃO INFANTIL NOS DESDOBRAMENTOS DO
PROCESSO DE INCLUSÃO: PERSPECTIVAS DE
PROFESSORES E EQUIPE GESTORA**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Luana Cardoso da Silva

Santa Maria, RS, Brasil.

2013

**EDUCAÇÃO INFANTIL NOS DESDOBRAMENTOS DO
PROCESSO DE INCLUSÃO: PERSPECTIVAS DE
PROFESSORES E EQUIPE GESTORA**

por

Luana Cardoso da Silva

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional

Orientadora: Profa. Dra. Graziela Escandiel de Lima

Santa Maria, RS, Brasil.

2013

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

A comissão examinadora, abaixo, assinada,
aprova a monografia de especialização

**EDUCAÇÃO INFANTIL NOS DESDOBRAMENTOS DO PROCESSO
DE INCLUSÃO: PERSPECTIVAS DE PROFESSORES E EQUIPE
GESTORA**

elaborada por
Luana Cardoso da Silva

Como requisito parcial para a obtenção do título de
Especialista em Gestão educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Graziela Escandiel de Lima, Profa. Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Débora Teixeira de Mello, Profa. Dra. (UFSM)

Taciana Camera Segat, Profa. Dra. (UFSM)

Lorena Inês Peterini Marquezan, Profa. Ms. (UFSM)
(Suplente)

Santa Maria, 13 de junho de 2013.

Agradecimentos

A imensa alegria que está presente neste momento transborda os mais variados sentimentos. O principal é o de agradecimento pelas pessoas que fizeram parte dessa etapa da minha vida.

Primeiramente, agradeço aos meus pais por acreditarem em meus sonhos e sempre dando força para seguir em frente e nunca desistir.

Agradeço ao Meu amor Fábio, por toda a paciência que teve comigo e o apoio nas horas difíceis.

Agradeço aos meus outros amores Tia Mary Anne, Tia Gasparina, Pedro Henrique e a minha princesinha Manuela, pessoas essenciais em minha vida.

Agradeço a minha orientadora Graziela pela parceria, abertura de novos olhares sobre o mundo e de novos conhecimentos.

Agradeço as professoras Débora, Taciana e Lorena por aceitarem o convite de participar em minha banca de defesa.

Agradeço em especial a professora Lorena, por ser essa pessoa com um coração maior que o mundo, que me amparou nas minhas dúvidas, sempre disposta a ajudar e de braços abertos para acolher com carinho todo e qualquer anseio.

Agradeço a Coordenação do Curso de Especialização em Gestão Educacional, em especial, a nossa querida Carmem, pela sua disposição e paciência.

Agradeço as minhas queridas amigas Jussara Rossato, Cátia Regina, Mara Gisele, Josi Bianchin, Silvia Cardoso, Francieli Fracari, pela amizade e parceria.

Obrigada a todos de coração!

RESUMO

Monografia de Especialização
Programa de Pós-Graduação *Lato- Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

EDUCAÇÃO INFANTIL NOS DESDOBRAMENTOS DO PROCESSO DE INCLUSÃO: PERSPECTIVAS DE PROFESSORES E EQUIPE GESTORA

AUTORA: LUANA CARDOSO DA SILVA

ORIENTADORA: GRAZIELA ESCANDIEL DE LIMA

Data: e Local da Defesa: Santa Maria/RS, 13 de junho de 2013.

Neste trabalho propomos demonstrar e discutir como ocorre o processo de inclusão na Educação Infantil em uma escola do município de Santa Maria, destacando o olhar dos docentes e da equipe diretiva da escola a respeito deste processo. Para tal, foram elaborados dois tipos de questionários, sendo um voltado para o corpo docente da instituição e outro para a equipe gestora. No início do trabalho há uma retomada sobre o processo de inclusão e o universo da Educação Infantil. Lembre-se que a Educação Infantil e o movimento de inclusão há pouco tempo vem tendo destaque e sendo pensados com outro olhar. A apreciação dos dados dos questionários traz a necessidade da reflexão e a suma importância de para além desta, avaliarmos cotidianamente nossa prática e atitudes dentro da sala de aula. Através desta pesquisa, considero que quando olhamos de perto a realidade da inclusão, podemos nos deparar com um engessamento em algum momento, como o medo em trabalhar com algo que vai delongar em uma maior atenção e detalhamento em nossas ações e intenções enquanto docentes. Todavia, precisamos quebrar esse gesso e procurar soluções e suporte para nos guiar neste processo que é novo para todos nós.

Palavras-chave: Inclusão. Educação Infantil. Políticas Públicas.

ABSTRACT

Specialization Monografy
Latu-Sensu Post Gradulation Program in Management School
Federal University of Santa Maria

CHILDOOD EDUCATION IN THE UNFOLDING OF THE PROCESS OF INCLUSION: PERSPECTIVES OF TEACHERS AND MANAGEMENT TEAM

AUTHOR: LUANA CARDOSO DA SILVA

ADVISOR: GRAZIELA ESCANDIEL DE LIMA

DATE AND PLACE OS PRESENTATION: Santa Maria/RS, 13 of de june of 2013.

We proposed to demonstrate and discuss how is the process of inclusion in early childhood education in a school in the city of Santa Maria, highlighting the look of the staff of the school regarding this process. To this end, were developed two types of questionnaires, one facing the teaching staff of the institution and the other to the management team. At the beginning of the work there is a resumption of the process of inclusion and the universe of Early Childhood Education. Remember that early childhood education and inclusion movement recently has had prominence and being thought with another look. The examination of data from the questionnaires brings the necessity of reflection and of paramount importance beyond, assessing our daily practice and attitudes within the classroom. Through this research, I believe that when we look closely at the reality of inclusion, we find ourselves with a hobbled at some point, as the fear of working with something that will increase in greater attention and detail in our actions and intentions while teachers. However, we need to break this cast and seek solutions and support to guide us in this process that is new to us all.

Keywords: Inclusion. Early Childhood Education. Public Policies.

LISTA DE ANEXOS

ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....62

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE I - QUESTIONÁRIO DOCENTE	65
APÊNDICE II-QUESTIONÁRIO EQUIPE GESTORA	66
APÊNDICE III- FORMULÁRIO DADOS INSTITUCIONAIS.....	67

SUMÁRIO

PALAVRAS INICIAIS.....	09
1 ENTENDENDO A PROPOSTA DO TRABALHO.....	11
2 OS CONTORNOS INVESTIGATIVOS.....	16
3 A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO E DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA.....	19
3.1 Movimento de Inclusão.....	20
3.2 O universo da Educação Infantil.....	34
4 ADENTRANDO NO CAMPO INVESTIGATIVO.....	41
O INÍCIO APENAS DO CAMINHO.....	54
REFERÊNCIAS.....	58
ANEXOS.....	61
APÊNDICES.....	64

PALAVRAS INICIAIS

Narrando minha trajetória

Considero de suma importância iniciar este trabalho de pesquisa relatando minhas vivências acadêmicas, como forma de apresentar meus desdobres durante os anos que antecederam até o momento que adentro ao Curso de Especialização em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria.

Durante o Curso de Graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia, no qual realizei pela mesma instituição de Ensino, o que me fez optar pela habilitação de Educação Infantil, já que o Curso possuía duas habilitações e a outra opção era a Habilitação em Anos Iniciais foi o encantamento que o universo infantil sempre me despertou.

Ao longo do Curso tivemos as unificações no terceiro semestre das duas habilitações transformando-se em Licenciatura Plena, o que permitia ter formação para ambas as habilitações citadas num único curso. Porém, essa mudança no meu olhar acadêmico não beneficiou minhas intenções e desejos, que era de adentrar mais a fundo no contexto da Educação Infantil. De certa forma, a frustração se fez presente, já que o maior detalhamento e enfoque das disciplinas ficaram destinados para as questões referentes aos Anos Iniciais.

Somente no sétimo semestre pude deleitar como maior vislumbre o riqueza da Educação Infantil, com disciplinas que tinham como propósitos conhecer melhor este contexto. Como pré-aquecimento do estágio, foi proposto pelas docentes do semestre que fossemos inseridos em uma turma de Educação Infantil, como forma de perceber as características e peculiaridades desta etapa e após este reconhecimento realizar uma intervenção junto a turma.

A certeza da escolha no vestibular pela Habilitação em Educação Infantil foi confirmada quando me inseri neste espaço com trocas e interações com as crianças de um maternal, que me tocaram de tal forma, que não me via dando aula

se não fosse nesta etapa da educação. Vivenciar as descobertas a cada instante desses pequenos, não tem preço.

Também no sétimo semestre, optei em pesquisar no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), abordar a importância do planejar na Educação Infantil. Permitindo grandes contribuições e enriquecimento na formação enquanto professor.

Quando optei pela Especialização em Gestão Educacional, queria um projeto que permitisse continuar dentro dos desdobres da Educação Infantil. Então, surgiu a intenção de trabalhar como se daria o processo de inclusão dentro desta etapa da educação, pois no período de estágio, pude presenciar nas outras turmas da instituição, crianças incluídas e aguçou-me o interesse em conhecer melhor como acontecia este processo.

Em meu tempo de estudante de Ensino Fundamental, durante todo o período neste, tive uma colega incluída que era um exemplo para todos os demais da turma. Com muita força de vontade, amorosidade que contagiava a todos que tinha o prazer em tê-la por perto, proporcionou um enriquecimento enquanto cidadão para todos os envolvidos na inclusão desta colega. Na construção do projeto de pesquisa por vários momentos me vi relembando minhas experiências e vivências junto a esta.

A vontade de continuar abordando as questões referentes a Educação infantil e a curiosidade em entender como se dá o processo de inclusão melhor foi o que me impulsionou no questionamento “ **Como se dá o processo de inclusão dentro do contexto da Educação Infantil?**” Fazendo um entrelace nas perspectivas de professores que possuem em suas turmas alunos incluídos e da equipe gestora da instituição envolvidos também neste processo.

1 ENTENDENDO A PROPOSTA DO TRABALHO

O processo de inclusão é uma realidade cada vez mais frequente em nossas escolas regulares, e se estabelece como um movimento em prol do direito das crianças com necessidades especiais de experienciar e vivenciar trocas com as demais crianças ditas “normais”. A Educação Infantil como é sabido de todos, é a primeira etapa da Educação Básica e tem como um de seus objetivos os primeiros passos da socialização dos pequenos fora das paredes de casa.

Oportunizar que as crianças com necessidades especiais adentrem no ambiente da Educação Infantil desde os primeiros anos de vida proporcionará a elas um desenvolvimento mais pleno em relação a outras crianças que possuam estas necessidades e que não convivam e interajam com outras crianças de sua faixa etária, visto que ficam por muitas vezes em casa, sem viver a riqueza que essa etapa da educação escolar pode vir a proporcionar. No Enquadramento da Ação enfatiza:

A educação de alunos com necessidades educativas especiais incorpora os princípios já comprovados de uma pedagogia saudável da qual todas as crianças podem beneficiar, assumindo que as diferenças humanas são normais e que a aprendizagem deve ser adaptada às necessidades da criança, em vez de ser esta a ter de se adaptar a concepções predeterminadas, relativamente ao ritmo e à natureza do processo educativo (UNESCO, 1994, p. 7).

Muitas políticas que garantem ao aluno especial o direito de freqüentarem a classe regular estão dispostas para conhecimento. Na Declaração da Salamanca encontra-se destacada a importância de uma escola normal no desenvolvimento do aluno com necessidade especial,

As escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos; além disso, proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa óptima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo (UNESCO, 1994, p.IX).

Na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva pondera algumas variáveis para o processo inclusivo, orienta-se desta forma, que os sistemas de ensino garantam:

Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até o ensino superior; atendimento educacional especializado; continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar; participação da família e da comunidade; acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2010, p. 19).

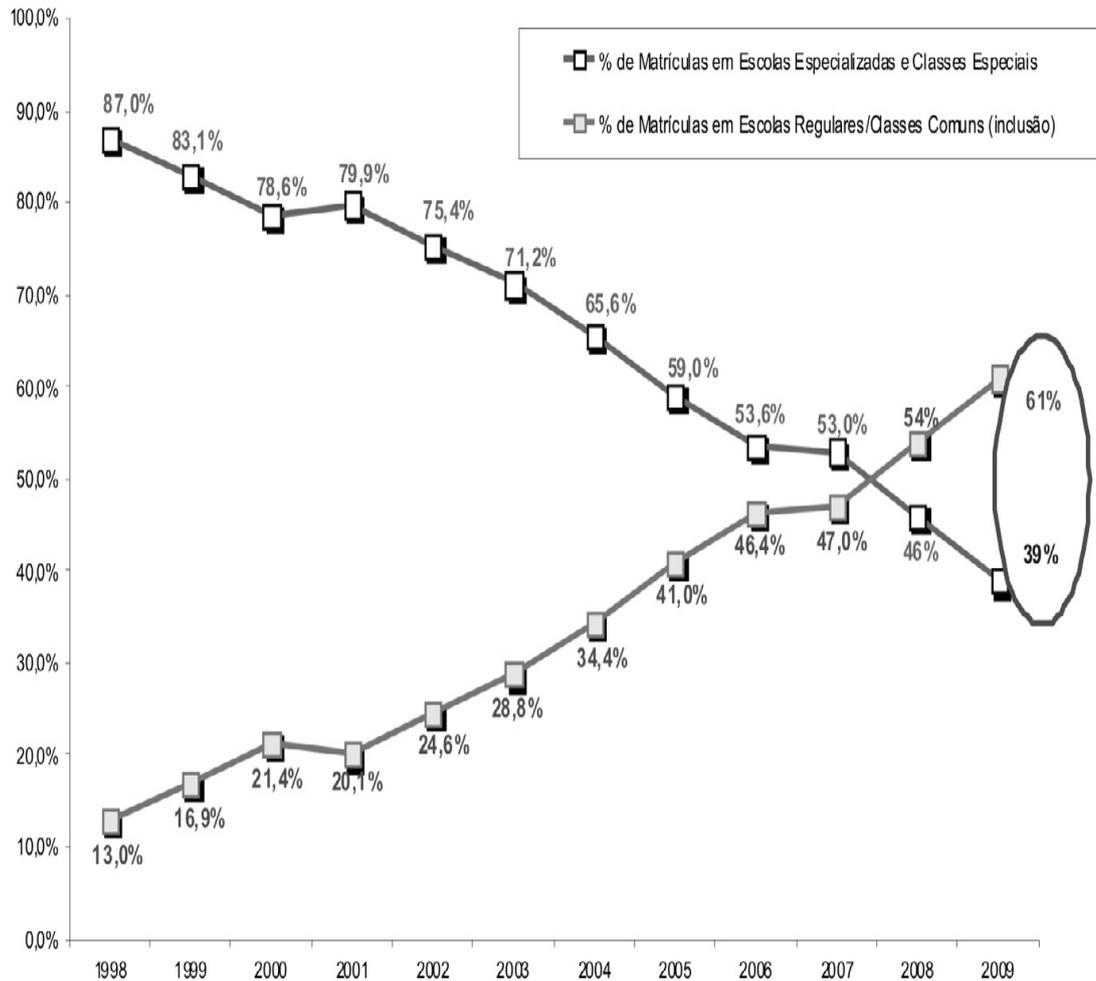
No Enquadramento da Acção evidencia a postura que a escola precisa tomar no processo da educação inclusiva,

As escolas terão de encontrar formas de educar com sucesso estas crianças, incluindo aquelas que apresentam incapacidades graves. Existe o consenso crescente de que as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ser incluídos nas estruturas educativas destinadas à maioria das crianças, o que conduziu ao conceito da escola inclusiva. O desafio com que se confronta esta escola inclusiva é o de ser capaz de desenvolver uma pedagogia centrada nas crianças, susceptível de as educar a todas com sucesso, incluído as que apresentam graves incapacidades (UNESCO, 1994, p. 6).

Ainda podemos contemplar outras leis que garantam os direitos dos alunos com necessidades especiais destacando dentre elas: a Constituição Federal de 1988, a Lei das Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96), o Plano de Desenvolvimento da Educação (2007), o Estatuto da Criança e Adolescente (1990), as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº. 2/2001). Leis que precisam ser mais evidenciadas e conhecidas a fundo pelo corpo docente das escolas e como estas políticas são conduzidas, acionadas pelos gestores escolares nas instituições frente a esta vertente presente em nossas escolas através do processo de inclusão.

Uma amostra que o processo de inclusão apresenta uma significativa mudança no nosso cenário da educação é o que expressa os dados do crescimento deste no ensino regular, que em 2003 apontava 28,8% das matrículas e, em 2009,

chega aos 61%, segundo o gráfico abaixo:



Fonte: Censo Preliminar de 2006; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais INEP/MEC.

Duek (2007, p. 34) assim como Rosa (2007) destacam a importância da “Educação Para Todos” para o processo de inclusão:

No âmbito educativo, a evolução paradigmática, desde total segregação até a inclusão, é fruto de uma gama de interrogantes e de movimentos sociais preocupados em erradicar toda e qualquer forma de exclusão. Nesse contexto, a escola é convidada a rever posturas e linhas de ação no tocante à formação de seus alunos, sob a égide de uma “Educação para Todos”.

A inclusão permeia um enorme leque de significados e construções para as crianças com necessidades especiais e para as demais que não possuam nenhuma necessidade, possibilitando as trocas e interações que vão influenciar na formação dessas crianças.

Para qualquer criança, a entrada na escola amplia imensamente as possibilidades de compartilhar ações com seus pares. Ela é um espaço privilegiado e inquestionável de aprendizagem, de socialização, interação, de encontro com o outro (ZÓRTEA, 2011, p.22).

Para tanto, necessita-se uma escola que pense em ofertar possibilidades e alternativas que venham ao encontro dos anseios de todo o seu corpo discente e que busque incessantemente o melhor modo de se construir uma escola inclusiva que realmente estabeleça o processo de inclusão.

A escola inclusiva, que se preocupa em oferecer condições para que todos possam aprender, é aquela que busca construir no coletivo uma pedagogia que atenda todos os alunos e que compreenda a diversidade humana como um fator impulsionador de novas formas de organizar o ensino e compreender como se constroem as aprendizagens (SARTORETTO, 2011, p. 78).

Dessa forma, faz-se necessário investigar como se dá o processo de inclusão das crianças com necessidades especiais no contexto da Educação Infantil na Rede Municipal de Santa Maria/RS, tendo como sujeitos da pesquisa os professores que possuam alunos incluídos em suas turmas e os gestores tentando vislumbrar como estes compreendem o processo de inclusão e as políticas públicas que abordam esta temática.

Dentro da pesquisa evidenciou-se de suma importância o suporte que a escola fornece ao seu docente quando este recebe um aluno incluído. A gestão da escola deve ser aberta a participação de todos neste processo (pais, professores, comunidade,...).

Escutar e trocar ideias são métodos muito produtivos e enriquecedores em qualquer processo, ainda mais no caso da inclusão. Alguns pontos devem ser

analisados com muita atenção, tais como: as leis que asseguram o direito da criança com necessidade especial, o acesso a escola (oportunidade destes alunos se apropriarem do saber, abrindo as portas da instituição para que isto ocorra), seus limites e ritmos devem ser respeitados e a prática educacional deve estar sempre sendo revista a todo o momento.

2 OS CONTORNOS INVESTIGATIVOS

No momento em que se pensa nos caminhos efetivos da pesquisa, a definição dos contornos da investigação se torna primordial para um trabalho efetivo com os dados obtidos no campo de pesquisa.

Neste trabalho que tem como intuito conhecer como ocorre o processo de inclusão dentro de um espaço de Educação infantil, fomenta-se como relevante a escolha pela Abordagem Qualitativa pelo fato desta se focar mais no sujeito e em uma perspectiva de análise contextual e descritiva dos dados.

Assim Lúdk e André (1986) exemplificam a pesquisa qualitativa citando Bogdan e Biklen (1982) como: “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes” (p.13). Para os qualitativos a realidade é uma construção social:

[...] da qual o investigador participa e, portanto, os fenômenos só podem ser compreendidos dentro de uma perspectiva holística, que leve em consideração os componentes de uma dada situação em suas interações e influências recíprocas, o que exclui a possibilidade de se identificar relações lineares de causa e efeito e de se fazer generalizar do tipo estatístico (ALVES, 1991, p.55).

Evidencia-se que na Abordagem Qualitativa, que o pesquisador é o principal instrumento de investigação e denota desta forma, a necessidade de contato com o campo. Dentro da Abordagem Qualitativa, optou-se pelo estudo de caso, pois, este avalia o contexto, a realidade que será estudada. O estudo de caso desenvolve-se em três fases segundo Lúdk e André (1986). A primeira é a fase exploratória, no qual percebemos as relevâncias dos pontos iniciais que fizeram com que se desenvolva o tema escolhido. Concepções prévias ou analisadas nos referenciais teóricos podem ou não serem confirmados nessa fase. Também especificam os pontos cruciais que deverão ser analisados ao longo da pesquisa e quais devem ser revistos no trabalho.

A segunda fase é a delimitação do estudo. Identificados os focos, os elementos principais da pesquisa, começarão a construção dos contornos do

desenvolvimento da pesquisa. Segundo Lúdk e André (1986,p. 22) “ [...] a seleção de aspectos mais relevantes e a determinação do recorte é, pois, crucial para atingir os propósitos do estudo de caso e para chegar a compreensão mais completa da situação estudada” .

A terceira fase manifesta-se na análise sistemática e a elaboração do relatório. Segundo Lúdk e André (1986, p.22): “[...] já na fase exploratória do estudo surge a necessidade de juntar a informação e torná-la disponível aos informantes para que manifestem suas reações sobre a relevância e a acuidade do que é relatado”. Ou seja, a partir de dados levantados, ocorrerá a análise destes.

Em um trabalho que tematiza a inclusão de crianças com necessidades especiais na Educação Infantil, tendo em vista analisar a forma como uma rede de ensino se organiza para este processo, buscamos discutir como efetivamente as políticas públicas estão sendo encaradas, entendidas e encaminhadas no âmbito da escola.

Na coleta de dados optou-se pela aplicação de questionários¹ com docentes das turmas de uma Escola Municipal de Educação Infantil do município de Santa Maria, RS, que possuem crianças com necessidades especiais e com a equipe gestora da mesma. Segundo Gil (1999, p. 129):

Pode-se definir o questionário como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

No caso da pesquisa, o questionário foi realizado de forma aberta, tendo assim o sujeito participante do trabalho a liberdade de responder da forma como realmente compreender a questão solicitada sem qualquer forma de pressão ou indução por uma ou outra resposta. Utilizou-se do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido como forma de preservar a identidade dos sujeitos participantes da pesquisa.

¹ Na aplicação do questionário na escola utilizamos “crianças com necessidades educacionais especiais”. Mas após leituras sobre o tema achamos mais abrangente utilizarmos o termo “crianças com necessidades especiais”, pois tanto podem se referir as crianças com dificuldades educacionais ou a crianças que possuam alguma deficiência física.

Coletados os dados, adentramos nas conjunturas da análise destes. Alertando para este momento, o cuidado para não cairmos no “achismo” e nas conclusões erroneamente por vezes precipitadas. Gomes (1994, p. 68) alerta:

Quanto maior for a familiaridade que o pesquisador tenha e relação aquilo que ele está pesquisando, maior poderá ser sua ilusão de que os resultados sejam óbvios numa primeira visão. Essa ilusão pode nos levar a uma simplificação dos dados, nos conduzindo a conclusões superficiais ou equivocadas.

Outra questão pertinente neste momento, diz respeito à maneira como vamos interpretar os dados obtidos no campo da pesquisa, sendo que em muitos momentos precisamos nos reportar novamente a estes para entendermos a leitura que realmente precisamos realizar. Gil (1999) relata que não se trata de que formas vamos achar para interpretar,

Não existem, pois, normas que indiquem os procedimentos a serem adotados no processo de interpretação dos dados. O que existe na literatura especializada são recomendações acerca dos cuidados que devem tomar os pesquisadores para que a interpretação não comprometa a pesquisa (p. 185).

Desta maneira, entendemos que precisamos nos deter novamente no cuidado para que não haja precipitação e equívocos dos dados fornecidos na coleta, como anteriormente já explanado. Minayo (1992) apud Gomes (1994, p. 69) afirma possuir três finalidades no momento da análise:

Estabelecer uma compreensão dos dados coletados, confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e/ou responder às questões formuladas, e ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural do qual faz parte.

Através da pesquisa realizada, neste trabalho propomos demonstrar e discutir como ocorre o processo de inclusão na Educação Infantil em uma escola do município de Santa Maria, destacando o olhar dos docentes e da equipe diretiva da escola a respeito deste processo.

3 A IMPORTANCIA DA INCLUSÃO E DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Adentrando em nossa Constituição Federal de 1988, percebe-se no Artigo 205, referente a educação que esta é “[...] direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa”. Visto desta forma, todos os sujeitos têm direito a educação em qualquer etapa de ensino, independente, de possuir ou não uma necessidade especial.

A Educação Infantil e o movimento de inclusão há pouco tempo vem tendo destaque e sendo pensados com outro olhar. Políticas Públicas foram criadas como forma de garantir o acesso da criança à Educação Infantil e das escolas regulares de receberem um aluno com necessidade especial.

O movimento inclusivo no início não foi visto nem pelos próprios especialistas da área com bons olhos. Temia-se que ocorresse o processo inverso do objetivo, ou seja, a exclusão dos alunos “especiais” na classe regular.

Em uma intervenção realizada durante o curso de especialização tive a oportunidade de conhecer uma escola que trabalha como norteador de suas ações e intenções a gestão democrática. Evidencio o processo de inclusão, no qual a escola é muito bem amparada com três educadoras especiais, sempre presente pelo menos uma na escola, sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), professores engajados para o sucesso deste processo, equipe gestora incansável frente a estes alunos procurando sempre o bem-estar destes em primeiro lugar.

Nota-se que neste caso em especial a inclusão, de fato acontece, pois a escola é aberta a todos, sem restrições e o medo de fracassar. Foi relatado pela diretora da escola que vários dos alunos incluídos haviam sido rejeitados em outras instituições, o que denota numa total irregularidade das escolas frente às leis que garantem o direito do aluno com necessidade especial de frequentar uma classe regular.

Outro fator notório é que as crianças já com idade para frequentarem as

Escolas de Educação Infantil e que possuíam alguma necessidade especial eram mantidas por seus familiares em casa ou somente em instituições especializadas, às vezes por falta de conhecimento da possibilidade de seu filho frequentar a classe regular ou por medo da discriminação ou até mesmo por vergonha de ter um filho dito “não normal”. Afirmando tão incisivamente esta situação, pois presenciei durante a infância alguns casos na vizinhança do bairro em que residia.

Em contrapartida tive uma colega que possuía uma necessidade especial que cursou todo o Ensino fundamental e Médio, vindo posteriormente a se formar em uma faculdade. A mesma teve como incentivadoras para não desistir e nem se omitir de frequentar uma escola regular a sua mãe e o apoio e os esforços da escola na qual estava estudando.

Podemos notar algumas semelhanças referentes ao processo de inclusão e da Educação Infantil. Ambas já foram marginalizadas e vistas com preconceito frente à sociedade e hoje se denota um cuidado atencioso em relação a estas, buscando um resgate de valorização e importância de ambas dentro das políticas públicas da educação que referendam a importância das duas.

A seguir tecem-se algumas considerações do que representa o processo de inclusão e o espaço da Educação Infantil, permitindo fazermos uma reflexão acerca do valor de ambas e como se torna relevante que esse processo de inclusão se inicie na infância, ou seja, na Educação Infantil.

3.1 O movimento de inclusão

Ser gente é correr, sempre, o risco de ser diferente. E se a igualdade traz problemas, as diferenças, podem trazer muito mais! (MANTOAN, 2007, 321).

A palavra incluir no dicionário referenda-se ao ato de “abranger, compreender, envolver, implicar”, sendo remetido a palavra inclusão o “ato ou efeito de incluir”.

Observando estas palavras podemos contemplar o significado que desejamos ao processo de inclusão. Quando dirigimos ao processo de inclusão em relação a educação, temos como objetivos “abranger” todos as crianças possíveis no ambiente escolar, nos “envolvermos” ao máximo nesse processo aprimorando nossos saberes e conhecimentos em busca de que a criança com necessidade especial sinta-se bem amparada e acolhida na escola regular, com o sentimento de pertença e não de exclusão. Isso “implica” comprometimento de todas as partes para que o processo de inclusão tenha sucesso em seus objetivos, ou seja, de professores, equipe gestora, alunos, pais, comunidade escolar e órgãos governamentais trabalhando juntos.

O processo de inclusão começou a destacar-se como dito anteriormente, com a Constituição Federal de 1988, que prega a igualdade de direitos a “todos”, ao Encontro de Jomtien (1990) e de Dakar (2000) que objetivaram ambas reduzir as desigualdades entre os sujeitos desde culturais, sociais, educacionais e econômicas. Dessa forma, o processo de inclusão precisa ser entendido como uma proposta que concebe uma responsabilidade compartilhada de todos dentro da instituição escolar, que tem como objetivo o bem-estar do aluno.

A proposta da educação inclusiva precisa ser, definitivamente, entendida como um dever, a ser assumido e concretizado pelo Estado, contando com a parceria da sociedade, tanto no planejamento das ações quanto na administração de sua implantação e implementação (CARVALHO, 2004, p. 98).

No quadro abaixo podemos vislumbrar algumas leis que ensejam a educação inclusiva, tornando-se importantes marcos para o processo de inclusão.

Ano	Legislação, documentos
1988	Constituição Federal (art. 3º, inciso IV; art. 205; art. 206, inciso I; art. 208).
1990	Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº. 8.069/90 (art. 55).
1990	Encontro de Jomtien.

1994	Política Nacional de Educação Especial.
1994	Declaração da Salamanca.
1996	Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (art. 24, inciso V; art. 37; art. 59).
1999	Decreto nº. 3.298, que regulamenta a Lei N. 7.853/89, Política Nacional para integração da pessoa portadora de deficiência.
2000	Declaração de Dakar
2001	Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº. 2/2001.
2001	Plano Nacional de Educação.
2001	A Convenção de Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº. 3.956/2001.
2002	Resolução CNE/CP nº. 1/2002 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, na perspectiva da educação inclusiva.
2002	LEI nº. 10.436/02, reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais.
2002	Portaria n. 2.678/02, que aprova as diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do sistema braile em todas as modalidades de ensino.
2003	Implementado pelo MEC o “Programa de Educação Inclusiva”.
2004	O Ministério Público Federal publica o documento “O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular”.
2004	Decreto nº. 5.296/04 regulamentou as leis nº. 10.048/00, que estabelece normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida.
2005	Decreto nº. 5.626/05 regulamenta a Lei nº. 10.436/2002, dispõe sobre a inclusão das Libras como disciplina curricular.
2005	Elaboração do material de formação docente “Educar na diversidade”.
2005	Implantação dos núcleos de Atividades das Altas Habilidades/Superdotação- NAAHS/S em todos os estados e no

	Distrito Federal.
2006	Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, aprovada pela ONU em 2006.
2007	Lançado o Plano Nacional de Educação-PDE
2007	Para a implementação do PDE é publicado o Decreto nº. 6.094/2007, estabelecendo as Diretrizes do Compromisso Todos pela Educação.
2008	Decreto no 6.571, de 17 de setembro. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado.
2008	Nova Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva.
2009	Resolução nº. 4, de outubro (CNE/CEB) – Diretrizes Operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica.

QUADRO 1 - MARCOS LEGAIS IMPORTANTES PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA. Elaboração construída a partir do livro “Marcos Político-Legais da Educação Especial, na perspectiva da educação inclusiva”.

Fonte: Ministério da Educação e Cultura.

Como se percebe, existem muitas leis que amparam os alunos com necessidades especiais. Na maior parte das vezes, algumas leis como a nossa Lei 9.394/96 das Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e o Plano Nacional de Educação de 2001 (PNE) são apreciados nos cursos de formação docente com maior detalhamento, ficando com pouca abordagem ou até sem, as leis que discutem melhor o processo de inclusão.

Porém, cabe ressaltar que tanto na LDB quanto no PNE permitem ter uma base e um conhecimento mesmo que limitado sobre os direitos das crianças especiais, mas que possibilita compreender que estas possuem o direito de freqüentar e de ser amparadas nas classes regulares.

Seria de grande valia e de extrema relevância que os cursos de formação de professores trabalhassem com maior detalhamento como estão resguardados os direitos destas crianças especiais e como entender melhor o processo de inclusão, para que quando o docente se depare com a realidade de um aluno incluído, saiba aonde procurar suporte e ajuda para receber o discente na classe regular, tornando este espaço um lugar acolhedor e que se adapte as necessidades desde aluno.

Outra maneira interessante de trabalhar com as leis que abordam a inclusão seria possibilitar a abertura de espaços nos ambientes educacionais para as discussões dessas leis e dos impasses que estas possam gerar no ambiente escolar, tendo em vista que envolve diretamente os docentes e a equipe gestora. Para uma abrangência maior, fazer um entrelace desta temática também com o corpo discente da instituição e com os pais ou responsáveis desses, criando assim, um círculo de discussões e de compartilhamento de conhecimentos, informações e de dúvidas que permite destacar a importância do processo de inclusão para os alunos especiais e também para o restante da comunidade escolar.

A Inclusão para Sartoretto (2011, p. 77) é conquistada através do respeito,

Se consultarmos o dicionário, verificamos que a palavra incluir significa compreender, abranger, fazer parte, pertencer, processo que pressupõe, necessariamente e antes de tudo, uma grande dose de respeito. A inclusão só é possível lá onde houver respeito à diferença e, conseqüentemente, a adoção de práticas pedagógicas que permitam às pessoas com deficiências aprender e ter reconhecidos e valorizados os conhecimentos que são capazes de produzir, segundo seu ritmo e na medida de suas possibilidades.

Podemos dizer que a educação é o elemento chave para o desenvolvimento dos indivíduos, permitindo a estes trabalhar suas potencialidades, relações interpessoais, socialização e formação crítica.

Pensar em inclusão nos tempos atuais é nada mais que remeter a uma nova realidade, na qual muitos não têm formação dentro das escolas para receberem as crianças incluídas e se utilizam dessa justificativa para rejeitarem o processo de inclusão em sua sala de aula, visto que no momento que nega a inclusão, consolida-se numa irregularidade, indo ao contrário do que se reportam as leis no incluir as crianças com necessidades especiais numa classe regular. Lembra-se que grande parte das escolas não está preparada para receber o aluno especial, porém estas têm o dever de criar subsídios, alternativas e adaptar-se para receber este aluno.

O argumento de despreparo dos professores não pode continuar sendo álibi para impedir a inclusão escolar de pessoas com deficiências. Se não estamos preparados, precisamos urgentemente nos preparar. E uma verdadeira preparação começa com a possibilidade e pelo desafio de

acolher as diferenças na sala de aula e pela busca de novas respostas educacionais. Nesse processo, a responsabilidade é de todos – pais, diretores, supervisores, orientadores educacionais, professores, alunos – e, principalmente, das autoridades responsáveis pela definição e implementação das políticas educacionais (SARTORETTO, 2011, p. 79).

Desde 2001, o Brasil teve um grande salto no processo de inclusão com o Plano Nacional de Educação. Macêdo (s/a, s/p.):

A Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação. O capítulo 8 do PNE é destinado à Educação Especial. Este documento tece um diagnóstico e traça as diretrizes, objetivos e metas para os próximos 10 anos. Segundo o PNE, a oferta de educação especial poderá ser realizada de três formas: participação nas classes comuns, sala especial e escola especial. Sendo que, as salas e escolas especiais devem ser apenas para aqueles que realmente não puderem ser atendidas nas salas convencionais. Neste sentido, a matrícula destes alunos vem crescendo a olhos vistos entre 1998 e 2003.

Quando trazemos para as paredes educacionais todo o significado de inclusão, nos deparamos com uma realidade nada doce. Encontramos em muitas escolas barreiras carregadas de preconceito e ignorância. O despreparo e falta de conhecimento dos professores, gestores, pais na rede regular de ensino inibe e prejudica o processo de inclusão. Segundo Carvalho (2011, p. 38) citando Jorgensen, Schuh e Nisbet (2006):

A inclusão desafia, pois à mudança, estimula a flexibilidade das relações, a redistribuição dos recursos para um mais correcto aproveitamento, o trabalho em equipa, a colaboração e a cooperação, o envolvimento de toda a escola, dos pais, da comunidade, dos diferentes serviços e dos seus profissionais a montante e a jusante do sistema educativo.

Notamos neste momento o quão é fundamental a integração de todos da comunidade escolar (pais, professores, gestores, comunidade) em todo o processo de inclusão na escola regular das crianças com necessidades especiais. Percebe-se o quanto é rico e gratificante conviver com a diversidade, com as diferenças e proporcionar a todos um convívio de plena evolução pessoal e educativa, fazendo perceber que a diferença só enobrece a formação do cidadão.

Devemos compreender que não podemos simplesmente impor à inclusão nas

escolas sem um preparo adequado. Isso requer uma (re) educação dos profissionais da escola, sendo ofertados cursos, materiais educativos e o conhecimento das políticas públicas de inclusão e como estas vêm a atender os direitos dos alunos com necessidades especiais. Se faz necessário que se tenha em mente que o aluno independente de possuir ou não uma necessidade, tem acima de qualquer fator, direito à educação e ao acolhimento da escola, sem diferenciação entre elas. UNESCO (1994 p.IX) apud Carvalho (2001, p. 34):

As escolas regulares, segundo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos, além disso proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa ótima relação custo-qualidade, de todo sistema educativo.

Pensa-se que uma gestão escolar precisa estar atenta as necessidades atuais da escola, no caso aqui em questão o processo inclusivo para, assim, procurar articular-se conforme esta nova realidade que está presente em nosso cotidiano escolar. Desta forma, se faz de suma importância a elaboração de um Projeto Pedagógico que venha atender essa prerrogativa legal.

A elaboração do projeto político-pedagógico para a escola que queremos, a escola com a qual sonhamos, exige que a gestão seja democrática. E como o conceito de educação inclusiva precisa ser mais debatido, creio que convém iniciar as discussões para a elaboração do projeto com este tema, procurando-se modernizar a cultura da escola a respeito, em clima organizacional de liberdade de expressão e de respeito às incertezas. Todos os que (con) vivem na comunidade escolar sabem que precisamos mudar. A questão é como implementar as necessárias reformulações, sejam administrativas, pedagógicas, culturais ou atitudinais (CARVALHO, 2004, p. 104).

Para um desenvolvimento exitoso do Projeto Político-Pedagógico, a escola tem que construir este a partir das práticas e das políticas voltadas para o processo inclusivo. Necessita-se desta forma, a participação de todos da comunidade escolar para a eficácia do acolhimento dos “alunos diferentes”. Lembra-se que a gestão

democrática é o momento das vozes que por muitas vezes caladas, são oportunizadas a não silenciar-se mais e convidadas a interagir sem restrição a constrangimentos e represálias. Lück (2006, p.38) trazendo Cruz et al. (2005:70-71) retrata a gestão democrática:

Ela abrange, portanto, a dinâmica das interações, em decorrência, do que o trabalho como prática social passa a ser o enfoque orientador da ação do dirigente, executada nas organizações de ensino de forma compartilhada e em equipe. O mesmo se orienta por uma “perspectiva mais humana, integrada e coletiva, que desvela [dentre outros aspectos] as tramas, as correlações de força, os interesses, as especificidades” que particularizam uma escola, cuja compreensão e respectiva atuação sobre esses aspectos permite a realização de “gestão mais coletiva, transparente e democrática da instituição.

Entende-se que as escolas que restringem o processo inclusivo são norteadas pelo preconceito ou pelo próprio medo de aderir ao movimento de inclusão. Medo este que vem da desinformação ou do receio em fracassar. O que acontece nos ambientes educacionais regulares é que estes são vistos como lugares de crianças ditas “normais” nas quais as crianças com necessidades especiais não possuem vez. A instituição escolar deve repensar seu modo de agir e consolidar - se num ambiente propício e favorável a desconstrução de toda e qualquer forma de discriminação.

É preciso auxiliar na “desconstrução” de algumas crenças para que a escola possa ocupar seu papel de produtora e divulgadora de conhecimentos, onde professores e alunos possam se tornar autores de sua aprendizagem, cidadãos conscientes e capazes de contribuir para a sociedade (BARBOSA, 2001, APUD CARVALHO, 2004, p. 114).

Todo esse medo ou ignorância acaba por trazer em xeque a exclusão ao invés da inclusão. As escolas assim como recebem abertamente os alunos com necessidades especiais, se adequando a uma nova realidade, outras recebem, porém, acabam forçando de uma forma ou outra do aluno pedir sua saída da escola. Seja por meio de descaso com este ou simplesmente fazendo-o acreditar que não

deveria estar naquela instituição.

Ocorre que as escolas tradicionais alegam um antigo despreparo para receber alunos com deficiência – visual, auditiva, mental e até física -, mas nada ou muito pouco fazem no sentido de virem a se preparar. Permanecem, então, as escolas especiais como alternativas, alternativa esta que vem se perpetuando a despeito do ordenamento jurídico e dos benefícios que a inclusão escolar bem-feita representa.

O fato é que a presença desses alunos em sala de aula comuns pode até ser novidade, mas é um direito dos alunos com deficiência e u dever do Estado e dos gestores. Por isso, a simples alegação de despreparo representa uma confissão de que a escola está numa situação irregular. (FÁVERO, 2011, p. 21).

Outro fator das escolas que somam para a exclusão é a não aceitação de muitos pais ao processo de inclusão, pois acreditam que seus filhos serão prejudicados, já que na concepção destes o aluno com necessidade especial precisará de mais cuidados e atenção, deixando o restante da turma sem a atenção que teriam se fosse uma turma não inclusiva.

A maioria dos questionamentos relaciona as barreiras para a aprendizagem e para a participação com as características dos próprios alunos, percebidos como os responsáveis por suas dificuldades e pelos desdobramentos que acarreta, na prática pedagógica, em sala de aula. Poucos professores mencionaram, como barreiras, suas atitudes frente à diferença; alguns as atribuem ao sistema, que nem lhes oferece os justos proventos, nem as condições necessárias para o trabalho na diversidade; também não foram poucos os que localizam as barreiras nas famílias (CARVALHO, 2004, p. 121).

Pimenta (2010, p. 09) contribui:

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização das escolas e classes

especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas.

Para uma prática inclusiva ter êxito, nossas escolas precisam estar preparadas em muitos sentidos como acessibilidade, profissionais formados na área da educação especial, psicólogos, salas especiais e muita receptividade aos alunos com necessidades especiais e suas famílias. Uma escola acolhedora cria um ambiente favorável não somente ao processo de inclusão, mas perante todo o resto, mas principalmente, a formação do seu aluno.

Rosa (2007) em seu artigo “Compreendendo o paradigma da inclusão” - o qual trata da inclusão dos alunos com necessidades especiais na perspectiva da Educação Para Todos - afirma que a igualdade está implicada no direito que esses sujeitos têm no processo de ensino-aprendizagem, respeitando sua individualidade e suas diferenças. Rosa (2007, p. 28) ainda aborda:

Durante muito tempo acreditou-se que pessoas eram sub-raça humana, um projeto que não tinha dado certo, que não possuía valor, por isso inválidos para uma sociedade de consumo e produção. Como sempre formaram a minoria, incapacitados de lutar pelos seus direitos, foram excluídos do todo ao qual pertenciam: pensava-se que eram feitas de matéria, inferior fundamentalmente diferente de matéria humana superior, da qual se imaginava que eram feitas ditas “normais”.

A autora trabalha na perspectiva quântica, acreditando que vivemos numa sociedade como se fosse uma teia, inter-relacionando e interconectando os sujeitos nesta, e no momento em que ignoramos as pessoas com necessidades especiais, rompemos com esta teia e permitimos uma sociedade mais excludente. Não nos centramos em desenvolver as potencialidades que o ser humano tem e, no caso das crianças com necessidades especiais, mergulhamos no preconceito e na concepção errônea que estas não possuem potenciais e nem gabarito para aprimorar alguma aprendizagem.

Segundo Duek (2007) com a democratização do Ensino, as escolas tiveram que repensar sobre si mesmas e nas suas convicções para compreender os anseios dos alunos especiais. Eles recebem o aluno para se inserir no processo inclusivo, mas por muitas vezes, por falta de preparo ou até então, de descaso com a situação, acabam por fazer o movimento contrário ao de inclusão, provocando o isolamento

deste aluno, assim, excluindo-o.

O novo e o desconhecido assustam, mas não podem ser levados como forma de criar barreiras, nas práticas e intenções docentes. Pelo contrário, a ânsia pelo conhecimento deve impulsionar o professor que recebe o aluno especial e guiar seus passos no sucesso da inserção deste e assim, ultrapassando metas, o professor vai começar a conhecer uma nova realidade e toda a riqueza que ela pode permitir a ele.

Nessa perspectiva, os professores também são aprendentes. Leva-se em conta a diversidade e as diferenças que compõem o corpo docente da escola. É neste lugar que o professor avança no modo de produzir sua ação e, assim, vai transformando sua prática (FIGUEIREDO, 2011, p.144).

Ainda Duek (2007) aborda que por vezes, nossas concepções sobre o que é uma necessidade especial confundem os professores, fazendo com que não saibam lidar com ela sem um diagnóstico patológico. Não percebem que dentro de suas salas de aula, tem inúmeros casos de crianças que possuem um déficit de aprendizagem o que não é considerado pelo professor como um aluno que necessite de uma atenção especial. Lembrando que todos os alunos precisam de um tratamento individual e atento do docente, tendo ou não, uma necessidade especial e, que todos possuem diferenças e o professor precisa saber lidar com estas.

É preciso lembrar, entretanto, que alunos com deficiência não são os únicos cujo rendimento divergem dos “padrões” comuns, principalmente quando métodos e práticas de ensino não trazem nada que contemple as diferenças em sala de aula. Por isso esses padrões e práticas é que têm que ser revistos com urgência, para o bem da educação como um todo. A solução de simplesmente deixar para trás, ou fora da escola aqueles que “não acompanham a turma”, é muito precária para um país que adota princípios como a universalização do ensino (FÁVERO, 2011. p 22).

Quando a escola recebe um aluno especial, deve estar ciente de que esse pode chegar com alguns receios, como Cavalcante (2006, p.45) explicita: “É comum essas crianças e jovens, no momento em que entram na escola regular, não

quererem permanecer mais de cinco minutos dentro da sala de aula, terem comportamento agressivo ou se refugiarem no isolamento”.

Outro fator importante no processo de inclusão é a escola oportunizar para que ocorra a gestão de uma forma democrática, permitindo a comunidade auxiliá-la neste processo de inclusão. O MEC (2011) esclarece que para que a inclusão ocorra de forma adequada é fundamental que os sistemas de ensino se transformem, com profissionais capacitados, e com a participação da família e comunidade. Ou seja, é um conjunto de fatores que precisam ser levados em conta para que ocorra a inclusão de forma coerente e eficaz. Neste momento, o papel do professor em sala de aula é importantíssimo para o sucesso da inclusão do aluno especial. Atividades devem ser feitas de forma criativa e o ambiente especialmente criado para fazer eclodir todas as potencialidades da criança.

A Lei N. 9394/96-Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Capítulo V da Educação Especial garante os direitos das crianças com necessidades especiais desde os primeiros anos de vida como coloca no inciso 3º: “A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil”. Ou seja, desde pequenos as crianças devem ser inseridas com todo apoio das instituições de ensino para se iniciar o processo de escolarização formal, de maneira inclusiva.

A falta de material a respeito de como acontece o processo de inclusão na primeira infância da educação foi um dos motivos do estudo da tese de doutorado de Hoeppler (2007). A autora entende que a inclusão ainda é um processo “multifacetado”, que possui várias interpretações a respeito deste assunto e contextos que convergem e se diferenciam em questões de opiniões e de estudos científicos. Segundo a mesma as interações e trocas no contexto social propiciam a qualquer ser humano melhor desenvolvimento de suas potencialidades e aspectos cognitivos, sociais e emocionais, favorecendo o enriquecimento de sua aprendizagem e socialização. Para Hoeppler (2007, p.16):

Nesse mesmo ambiente social, nascem pessoas com deficiência, possuindo algumas necessidades especiais. Mas essas pessoas, independentemente de nascerem com características que, segundo o sistema social, fogem ao padrão estabelecido como normal. Assim, estas têm o direito de usufruir as

condições dignas de sobrevivência podendo atuar no contexto social de forma participativa sendo valorizadas dentro de suas capacidades e habilidades, possuindo, como qualquer outra pessoa, o direito de convívio digno na sociedade.

Ainda a mesma explicita em sua tese que parte das crianças que possuem alguma necessidade especial passam grande parte de seus tempos sós, sem trocas com seus colegas dentro da sala de aula. Um fator reforçado para que isto esteja ocorrendo é a questão da mediação do professor neste processo. Uma importante reflexão a ser realizada é de que forma é realizada essa troca do professor-aluno com o aluno com necessidade especial e de como conduz o convívio e as experiências com o restante de seus alunos com esta criança incluída. Ainda salienta que o docente tem papel primordial no processo de inclusão sendo considerado como principal agente de inclusão, atuando no desenvolvimento de suas potencialidades e permanência deste aluno no ambiente educacional.

O papel da escola é oferecer um ambiente agradável e receptivo a seus alunos independentemente de suas necessidades especiais ou não. Um lugar que proporcione ao aluno e ao professor a busca pelo conhecimento e pela aquisição da aprendizagem. Para tanto, é fundamental que a escola atual aprimore suas ações pedagógicas, visando o atendimento às diferenças. Nesse sentido, é imprescindível a transformação desta na busca de novas alternativas metodológicas que proporcionem um ensino de qualidade. Mudar a escola exige trabalho de todos os envolvidos no processo, e assim sendo, é preciso colocar a aprendizagem como eixo norteador das práticas educativas, para que os alunos aprendam a partir de suas potencialidades (ALMEIDA; REZENDE; SILVA, 2007, p. 330).

Cabe a escola ser co-responsável principalmente em relação à educação das crianças com necessidades especiais, fornecendo aos professores a formação continuada, discussões sobre a temática com a comunidade escolar, buscar estratégias de superar as dificuldades que possam ser geradas pelo processo de inclusão. Ou seja, é preciso construir coletivamente uma proposta pedagógica que atenda a “todos” seus discentes e que tenha como foco o desenvolvimento da aprendizagem destes. E, nesse sentido, pensar-se na gestão escolar de forma atual, se faz de extrema abrangência e importância.

Na atualidade, a gestão escolar precisa estar capacitada para atender a diversidade no contexto que atua. O perfil dessa necessita abarcar a multicompetência; a curiosidade; a capacidade de congregar e transferir saberes conceituais e de procedimentos, que lhe deixam inventar suas próprias resoluções às provocações enfrentadas por este contexto: sem nenhuma fronteira territorial que confina o conhecimento e a cultura. A imprecisão, a mutabilidade e as incertezas do tempo presente provocam a gestão escolar a trabalhar com a reflexão, com a (re)significação em lugar das verdades absolutas, imutáveis (PERIPOLLI; OLIVEIRA; SANTOS; 2009, p.177).

Como evidenciado anteriormente, um aspecto que cria empecilhos no processo de inclusão é o desconhecimento de como lidar e trabalhar com alunos com necessidades especiais. Outros fatores que discorrem nessas situações são a falta de conhecimento, a formação dos docentes e o descaso por muitas vezes dos gestores escolares em oferecer cursos, subsídios, materiais didáticos específicos da área e estrutura física adequada para a inserção dos alunos.

Todo o educador comprometido com a filosofia da inclusão necessita de atitudes fundamentais, como não rotular, respeitar o potencial e aceitar a todos igualmente, acreditar que todos os educandos possuem habilidades básicas, estimular seus alunos a participarem mais plenamente da sociedade, acreditar na capacidade do aluno aprender, defender o princípio da inclusão, desejar conhecer os alunos, saber da necessidade de provar suportes, estar preparado para indicar recursos adequados, saber que a aprendizagem está baseada na meta do aluno, entender que, nos programas de alfabetização, podem usar diversos métodos, fornecer informações sobre recursos externos à escola (VALLE, 2003, p. 57 APUD HOEPPLER, 2007, p. 18).

Outra questão que merece destaque é que o processo de inclusão no contexto da Educação Infantil propicia ao aluno incluído uma melhor inserção/adaptação no Ensino Fundamental, considera-se desta forma, de suma importância a inclusão desde cedo das crianças ao ambiente educacional, visto que “as trocas”, são fatores que facilitam o desenvolvimento das potencialidades, das interações, da afetividade, das comunicações e das experiências vivenciadas pelas crianças.

Ficamos muitas vezes, na terminologia, nos focando nesta e esquecendo do restante, provocando através deste um “eufemismo”, uma exclusão já que ficamos restritos ao termo e (pré) conceitos e não buscamos nada, além disto, e nem solução para tal (DUEK, 2007).

3.2 Universo da Educação Infantil

As crianças há tempos atrás, eram subordinadas apenas ao cuidado da família, mais especificamente, de suas mães e seu convívio permeava pela interação junto aos sujeitos pertencentes ao núcleo familiar. Com o movimento da industrialização, viu-se uma nova rotina nas famílias. Não somente os homens adentravam-se nas fábricas, mas também se inicia a inserção das mulheres no mundo do trabalho.

A história da creche liga-se às modificações do papel da mulher na sociedade e suas repercussões no âmbito da família, em especial no que diz respeito à educação dos filhos. Essas modificações inserem-se no conjunto complexo de fatores contraditórios presentes na organização social, com suas características econômicas, políticas e dentro de um contexto social que inclui a expansão da industrialização e do setor de serviços, ao mesmo tempo em que a urbanização se torna cada vez maior (OLIVEIRA, 1992, p. 17).

Inicialmente, a solução encontrada pelas mães que entravam no mercado de trabalho como operárias das fábricas, era de deixar seus filhos com as chamadas mães mercenárias, que cuja função era de cuidados aos filhos dos outros, desde que tivesse pagamento em troca.

O nascimento da indústria moderna alterou profundamente a estrutura social vigente, modificando os hábitos e costumes das famílias. As mães operárias que não tinham com quem deixar seus filhos utilizavam o trabalho das conhecidas mães mercenárias. Essas, ao optarem pelo não trabalho nas fábricas, vendiam seus serviços para abrigarem e cuidarem dos filhos de outras mulheres (PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 80).

Assim, nota-se uma especificidade das famílias. Referindo-se mais particularmente ao Brasil, as creches foram criadas com caráter assistencialista, tendo como foco inicialmente, ajuda as mães que trabalhavam fora e das viúvas que não tinham amparo, bem como os orfanatos que abrigavam os filhos das “mulheres de vida” ou de mães solteiras, que eram vistas com enorme preconceito frente à sociedade.

O caráter assistencialista das Educações Infantis é assim referenciado por Kuhlmann (2004, p.183):

A educação assistencialista foi pensada no sentido de prever uma prática intencional, no interior de instituições constituídas para esse fim. A primeira característica a ressaltar dessa concepção educacional é que as instituições são defendidas por isolar as crianças de meios passíveis de contaminá-los, o principal deles, a rua. Em 1872, no Congresso Penitenciário Internacional, em Londres, já se apontava a importância das instituições educacionais para prevenir a criminalidade. No interior dos estabelecimentos, previam-se outras separações: por sexo, por idade e por grau de moralidade. A guarda então, era vista como um elemento ativo na educação dessas crianças .

Ainda Kuhlmann (2004,p. 183):

Se a primeira característica da educação assistencialista é a virtude pedagógica atribuída ao ato de retirar a criança da rua, o segundo aspecto dessa proposta educacional é que a baixa qualidade faz parte de seus objetivos: previa-se uma educação que preparasse as crianças pobres para o futuro que com maior probabilidade lhes esteja destinado; não a mesma educação dos outros, pois isso poderia levar essas crianças a pensarem mais sobre sua realidade e a não sentirem resignadas em uma condição social. Por isso, uma educação mais moral do que intelectual, voltada para a profissionalização.

O que Kuhlmann (2004) explicita nesses trechos é que a grande questão da educação assistencialista era retirar as crianças de possíveis meios que pudessem corrompê-las e organizá-las para os cuidados da guarda. Porém, como se evidencia nos propósitos para estas crianças eram desencadeadas práticas e elementos que buscassem como intenção sua profissionalização futura e o cuidado com a dimensão da moral, ficando a questão intelectual em segundo plano.

O que cabe avaliar e analisar é que, no processo histórico de constituição das instituições pré-escolares destinadas à infância pobre, o assistencialismo, ele mesmo, foi configurado como uma proposta educacional específica para esse setor social, dirigida para a submissão não das famílias, mas também das crianças das classes populares. Ou seja, a educação não seria necessariamente sinônimo de emancipação. O fato dessas instituições carregarem em suas estruturas a destinação a uma parcela social, a pobreza, já representa uma concepção educacional (KUHLMANN, 2004, p.182).

Paschoal e Machado (2009, p. 84) reportando a Kramer (1995) evidenciam:

Enquanto as instituições públicas atendiam às crianças das camadas mais populares, as propostas das particulares, de cunho pedagógico, funcionavam em meio turno, dando ênfase à socialização e à preparação para o ensino regular. Nota-se que as crianças das diferentes classes sociais eram submetidas a contextos de desenvolvimento diferentes, já que, enquanto as crianças das classes menos favorecidas eram atendidas com propostas de trabalho que partiam de uma idéia de carência e deficiência, as crianças das classes sociais mais abastadas recebiam uma educação que privilegiava a criatividade e a sociabilidade infantil.

Entende-se, no contexto explicitado acima, um desenvolvimento que posteriormente, poderia acentuar a disparidade para além do econômico, transparecendo a diferenciação no contexto de aprendizagem e formação da criança, adentrando para uma condição ainda mais saliente de inferioridade em relação a criança para a qual é ofertada a condição de alimentar-se corretamente, recursos para cuidados de sua saúde e apropriação de saberes e aprendizagens mais desenvolvidos. A Lei 9394/96 advém com uma nova proposta no contexto da Educação Infantil:

A Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional, Lei nº 9394 de 20 de Dezembro de 1996, (LDB) coloca a criança como sujeito de direitos em vez de tratá-las, como ocorria nas leis anteriores a esta, como objeto de tutela. A mesma lei, proclama pela primeira vez na história das legislações brasileiras a Educação Infantil como direito das crianças de 0 – 6 anos e dever do Estado. Ou seja, todas as famílias que desejarem optar por partilhar com o Estado a educação e o cuidado de seus filhos deverão ser contempladas com vagas em creches e pré-escolas públicas. Outro objetivo contemplado pela Lei 9394/96, é o de que as instituições de Educação Infantil (creches e pré-escolas) fazem parte da Educação Básica, juntamente com o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, em vez de permanecerem ligadas às Secretarias de Assistência Social. Nessa passagem das creches para as Secretarias de Educação dos Municípios esta articulada a compreensão de que as instituições de Educação Infantil têm por função educar e cuidar de forma indissociável e complementar das crianças de 0 a 6 anos (MATHIAS;PAULA, 2009, p.14).

A Educação Infantil, mesmo com tantas mudanças na forma de ser concebida, ainda encontra muitos percalços. Concepções errôneas, com opiniões pré-estabelecidas sobre esta etapa ainda precisam ser ressignificadas por muitos pais e a sociedade como todo.

A Educação Infantil é um modo de educar diverso do ensino fundamental, que possui outra lógica, outros conteúdos, outra forma social. Sua especificidade com o brincar, o dançar, o aprender sobre as coisas e a vida ainda é pouco valorizado como ser “educacional”. Porém, na medida em que estes temas, discussões se tornem importantes para a família, e não apenas a visão preparatória para a escola, certamente a demanda pela escola infantil de qualidade será uma demanda da população (GOBATTO; BARBOSA; BANDEIRA, 2008, p. 4).

Pensa-se o quão seria interessante e prazeroso se todos entendessem a Educação Infantil, como um universo único, que antes dos conteúdos enfatiza na valorização das relações interpessoais e os ganhos que esta pode proporcionar e desencadear na formação da criança, desenvolvidos através do brincar, do dançar, do cantar, entre outras atividades desempenhadas. Adentra-se num leque de sensações para os pequenos nesta construção de sentidos, o que requer possibilitar um novo olhar da família frente ao universo infantil e toda sua riqueza, e o ressignificar desta visão fragmentada e preconceituosa que muitos possuem sobre a importância da Educação Infantil.

Como dito, a família precisa notar a Educação Infantil como um espaço de fundamental importância no desenvolvimento de seu filho. Espaço que seja oportunizado desde cedo, pois o convívio desta criança com outras através da socialização, trocas, interações, vai propiciar a formação dos primeiros conceitos e sentidos para este. Assim, bem como este ambiente se torna primoroso para as crianças ditas “normais”, para as crianças com necessidades especiais, se torna uma possibilidade a mais, visto, que o processo social, propicia a esta desde cedo o processo de inclusão e a pertença que este vai ocasionar na formação dos significados, emoções, pois permite a esta criança, sentir-se desde pequeno parte da sociedade diminuindo a percepção que este desencadeia de que por possuir um necessidade, acaba por aflorar neste um sentimento de inferioridade em relação as demais pessoas.

Dentro deste universo, a Educação Infantil oportunizará aos pequenos o convívio com diferentes pessoas e situações. Podendo encontrar neste espaço com crianças ditas “diferentes” dela, ou seja, com necessidades especiais. Nesta realidade cada vez mais assídua oportunizará aos alunos da Educação Infantil que

não possuem necessidade especial com os alunos que as têm, uma grande riqueza na construção do que é a inclusão aos pequenos e, desde muito cedo, estas crianças estabelecerão suas teias na construção dos significados e realçando nestes a importância de considerar o seu próximo sem nenhuma forma de preconceito ou pré-julgamento.

A Educação Infantil possui em seu contexto um propício ambiente em que afloram os movimentos das relações interpessoais, efetivando-se em uma etapa que possibilita as crianças vivenciarem experiências, trocas, interações e novos relacionamentos.

Dentro da perspectiva sócio-interacionista, entende-se que a criança desde o nascimento, inicia o processo de trocas que vão influenciar no seu desenvolvimento, sendo relevante inseri-las na Educação Infantil, pois se possibilitará uma gama de interações entre os pequenos.

Parte-se do princípio que a possibilidade de apropriação de conhecimentos se faz presente, nas interações sociais, desde que a criança vem ao mundo. Sendo assim, menosprezar a capacidade de elaboração subjetiva de cada ser humano ou a responsabilidade da instituição infantil frente à gama de conhecimentos que serão colocados à disposição das crianças significa, no mínimo, empobrecer o universo infantil (OLIVEIRA, 2000, p. 26).

As crianças desde a tenra idade começam o processo de trocas que são guiadas através dos símbolos que lhe servem de mediadores em sua aprendizagem.

Para o sócio-interacionismo, aprendizagem, ensino e desenvolvimento são processos distintos que interagem dialeticamente. Eles não existem de forma independente, mas possibilitam a conversão de um no outro, isto é, a aprendizagem promove o desenvolvimento e este anuncia novas possibilidades de aprendizagem. Por sua vez, sem a presença de parceiros-indivíduos que se unem em torno de objetivos comuns, dispostos a trocar algo entre si, realizando juntos e ao mesmo tempo uma atividade na qual o movimento de dar e receber é permanente entre os envolvidos - a aprendizagem não é possível, porque o conhecimento passa, necessariamente, pela mediação do outro (OLIVEIRA, 2000, p. 29).

Percebe-se que o papel do professor será de suma importância para que esta mediação seja realizada em sintonia, propiciando a criança desenvolver todas suas potencialidades no contexto da Educação Infantil. Da Silva (2010), salienta que a

ambiência e desabrochamentos desta primeira etapa de nossa educação, o planejamento deve ser pensado norteando em seus objetivos, considerando desde o espaço físico da instituição, a questão do brincar, a reflexão da prática docente e o registro de tudo que é realizado pelo aluno, como forma de avaliar o desenvolvimento e compreender o processo que este realiza dentro do espaço da Educação Infantil.

O brincar na Educação Infantil proporciona um entendimento da forma como a criança faz sua leitura de mundo, ela reproduz na brincadeira os momentos que significaram ou marcaram em seu cotidiano, imitando por muitas vezes, ações desenvolvidas por seus pais, parentes, entre outros. Esse revelar da criança evidencia como está assimilando o mundo que a circunda. Transpondo isso para pensar o processo de inclusão, esses momentos de reprodução vão ajudar os professores a entender um pouco mais os significados que estão sendo construídos pelo aluno com necessidade especial e permitir um pensar mais acurado em relação a ele. Esse momento de brincar acaba por ser uma revelação por parte da criança com necessidade especial de como está se sentindo pertencente a tudo que faz parte de seu dia-dia. Podendo evidenciar sucessos ou falhas dentro da prática inclusiva.

Um dos grandes autores que podemos destacar no estudo da educação das crianças com deficiência ou com necessidades educacionais especiais foi Vygotsky (1896-1934). Sua obra teve esta preocupação, mesmo sendo desenvolvida nos anos 30, porém, ainda muito atual como subsídio de apoio para o desenvolvimento das práticas inclusivas das crianças com necessidades especiais.

Segundo Costa (2006) Vygotsky (1989) não acreditava que o ser humano era imutável, mas sim que estava em constante processo de transformação e aquisição de novos conhecimentos e desafios. Partindo desse pressuposto de imutabilidade, muitos professores enxergam o movimento de inclusão das crianças com necessidades especiais como algo que não terá retorno, acreditando que estas crianças continuarão nas mesmas condições do momento de sua entrada numa classe regular e, nesse contexto, não concebe esta criança como um sujeito capaz de desenvolver suas potencialidades. Nas palavras de Costa (2006), Vygotsky (1989) acredita na capacidade do ser humano se transformar, através da sua crença na plasticidade. Para o autor:

Vygotsky deixa transparecer a sua crença na plasticidade - capacidade de se transformar do organismo e do ser humano - na capacidade do indivíduo de criar processos adaptativos com o intuito de superar os impedimentos que encontra. Apesar de o organismo possuir, em potencial, essa capacidade de superação, ela só se realiza a partir da interação com fatores ambientais, pois o desenvolvimento se dá no entrelaçamento de fatores externos e internos (COSTA, 2006, p.233).

Desta forma, Vygotsky (1989) acredita que a partir de desafios o ser humano é capaz de se superar e buscar seu crescimento. Assim, transpondo para os campos da educação, esta tem como objetivo o desenvolvimento da inteligência, sendo que “[...] Vygotsky nos fornece as bases dessa concepção ao postular que a inteligência não é inata, mas se constrói nas trocas constantes com o meio ambiente” (COSTA, 2006, p. 234). Assim, postulando a partir do meio social que a escola está inserida, esta pode construir mediações que enriquecerá tanto a criança especial como a dita “normal” a desenvolver suas destrezas através de trocas entre os colegas, com os professores e todos os sujeitos envolvidos dentro do contexto da escola.

Diante desta perspectiva, novas possibilidades se abrem ao professor quando este entende que a deficiência não é só uma carência, uma debilidade, mas também uma potência, uma grande força e atitudes, o que em certo sentido é positivo. Diante disto, espera-se que os professores tenham a habilidade de perceber as compensações possíveis, visto que é necessário considerar a capacidade de perceber as compensações possíveis, visto que é necessário considerar a capacidade de oferecer os recursos para que uma nova aprendizagem seja possível (TOLEDO; MARTINS, 2009, p. 4.131).

O contexto escolar é um grande estimulador e influenciador do desenvolvimento das crianças, possibilitando inúmeras trocas, compartilhamentos, interações, consolidando num ambiente heterogêneo onde as diferenças e diversidades se aflorarão a todo o momento.

4 ADENTRANDRO NO CAMPO INVESTIGATIVO

Como explicitado anteriormente, o presente estudo teve o intuito de entender como se dá o processo de inclusão focalizando esse processo em uma Escola Municipal de Educação Infantil, localizada no município de Santa Maria-RS, e isso se deu através do contato com as informações e dados coletados com os professores da instituição e a gestora da mesma.

Em visitas a escola foram recolhidos dados de seis docentes em um questionário específico e um outro questionário voltado para a gestora da instituição. O primeiro questionário (para os docentes) continha cinco perguntas destinadas ao processo de inclusão e o segundo (para a gestora) além de perguntas sobre o mesmo foi anexado a ele algumas questões referentes aos dados institucionais da escola de Educação Infantil, com o propósito de se ter contato com um maior detalhamento da escola e sua organização para o processo de inclusão.

A partir dos dados institucionais fornecidos pela gestora da instituição de Educação Infantil foi possível ter uma percepção de como é constituída a referida escola, tendo-se subsídios para a análise dos dados. Abaixo o quadro com as principais informações obtidas.

Escola Municipal de Educação Infantil	Localização cidade de Santa Maria-RS
Número de docentes	Com regência – 14 docentes Sem regência – 5 docentes
Número de estagiárias	22 estagiárias
Número de Educador Especial	1
Número de turmas	15 turmas
Faixa etária que atende	1 a 5 anos

Número de crianças de 0 a 3 anos	179 crianças
Número de crianças de 4 a 6 anos	175 crianças
Turnos de atendimentos	Integral (manhã e tarde) e Parcial (manhã ou tarde)
Número de crianças no turno parcial	Manhã: 141 crianças; Tarde: 144 crianças.
Número de crianças integral	68 crianças
Número de crianças incluídas	10 crianças
Necessidades especiais das crianças incluídas	Autismo; Baixa visão/cegueira; Deficiência física; Síndrome de Down

QUADRO 2 – Dados organizados a partir de informações a respeito da instituição fornecidas para melhor detalhamento de aspectos relevantes da escola.

Fonte: Gestora da Escola Girassol

Para vislumbrar bem as situações a seguir foi denominada a escola, as docentes e a gestora por nomes fictícios. Ficando então, nomeadas por nomes de flores ou árvores: “Escola Girassol” (Escola Municipal de Educação Infantil), “Rosa” (docente 1); “Azaléia” (docente 2); “Orquídea” (docente 3); “Violeta” (Docente 4); “Margarida” (docente 5); “Samambaia” (docente 6) e Laranjeira (gestora).

A escola Girassol, atualmente, possui incluídas 10 crianças com diferentes necessidades especiais (conforme quadro acima) e estas crianças são atendidas “[...] pela educadora especial estando nas salas de aulas regulares. A mesma auxilia e orienta o corpo docente nos seus trabalhos com as diferentes inclusões que freqüentam a escola” (Informação extraída do blog² da escola).

A gestora da Escola Girassol complementa a informação destacando que a educadora especial da instituição tem uma carga horária semanal de 30 horas.

² Blog disponível em <http://docasuloaborboletasm.blogspot.com.br/>

Realiza atendimentos individuais quando se faz necessário (sala multifuncional) e na turma da criança com colegas e professoras.

Pode-se perceber que a gestora Laranjeira em sua afirmação permite que possamos refletir no que tangem as políticas públicas de educação (ECA, 1990; LDBEN 9.394/96; PNE, 2001,...) nas quais destacam a inclusão das crianças com necessidades especiais “**preferencialmente**” em salas regulares, aonde as mesmas políticas reportam que as crianças que apresentam uma necessidade especial mais acentuada e não possuem condições de se adentrarem no ritmo da turma e nas questões de aprendizagem ficando assim, comprometidas em uma sala regular, para estas são aconselhadas as escolas especiais. Porém, as demais crianças especiais que não tenham essa peculiaridade, recomendam-se para as mesmas a escolarização nas escolas regulares.

Nas referidas atitudes iniciais que são oferecidas pela escola quando acolhe um aluno com necessidade especial, a gestora Laranjeira afirmou através do questionário preenchido, que são realizadas entrevistas com os pais, professora e educadora especial. Possibilitando nesta entrevista que os pares dialoguem sobre suas intenções e externem o que esperam para este processo de inclusão.

Já em relação ao suporte da escola para o atendimento deste aluno a gestora Laranjeira trouxe da seguinte maneira esta questão:

*A escola tem uma educadora especial com 30 horas semanais, possui uma sala multifuncional com materiais pedagógicos adaptados a algumas deficiências, todas as turmas têm estagiárias; ainda não temos **acessibilidade** para deficientes físicos por **problemas burocráticos**; participamos anualmente do curso sobre inclusão oferecido pela Secretaria Municipal de Educação e realizamos estudos em Reuniões Pedagógicas.*

No tocante das respostas das pesquisadas nos questionários notamos um empecilho que não somente se concretiza nesta escola, mas em tantas outras em nosso país, a burocratização intervindo nas situações que poderiam de certa forma ser desencadeadas de uma forma mais simples, evitando a demora em questões de suma importância, como a questão da acessibilidade neste caso.

A formação sobre ao assunto, mesmo que realizada uma vez ao ano, entra

em consonância com novas discussões que sempre se caracterizam de uma nova experiência e relatos sobre as vivências de docentes com crianças especiais, tornando uma troca que favorece o enriquecimento de elementos que alimentarão ainda mais suas práticas com estas crianças com necessidades especiais.

A discussão sobre a formação de educadores para a educação de todos, para a inclusão e escolarização adequada das pessoas com dificuldades de aprendizagens teve início a partir da Conferência Mundial sobre Educação para todos em Jomtien, Tailândia, em 1990. A partir de então, entrou em discussão as habilidades e competências que os educadores deveriam dominar para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais (LIMA; CAVALCANTE, s/a, p.9).

A respeito da formação acadêmica das docentes da escola todas participantes da pesquisa são pedagogas. Destacaram que participam de cursos sobre inclusão oferecidos pela Secretária Municipal de Educação. Somente uma das participantes que tem uma característica diferenciada, a docente Orquídea que possui especialização em psicopedagogia, abordando em sua monografia a questão da inclusão e as contribuições que pode vir a ter o psicopedagogo neste processo no contexto da Educação Infantil.

Ao referenciar as políticas públicas, uma das questões levantadas no questionário aplicado com as docentes da escola Girassol, foi a respeito do conhecimento em relação ao processo de inclusão nas Políticas Públicas Nacionais, Estaduais e Municipais de inclusão e quais seus entendimentos sobre as mesmas.

*Segundo a LDB 9.394/96, **toda e qualquer** criança pequena (de 0 a 6 anos), tem direito de frequentar a Escola. A Escola deverá fazer as devidas adaptações para sua **clientela**. O aluno **incluso**³ poderá frequentar o turno oposto a sua aula, para atendimento com a Educadora Especial (Rosa).*

*Penso que as Políticas Públicas de Inclusão são propostas que revelam a **intenção** de garantir Educação para Todos, **compromisso** do Governo do Município, do Estado e da Federação juntamente com a Escola e os professores (Azaléia).*

³ Muitas pessoas por falta de conhecimento acabam por usar “incluso (a)”. O correto é usar incluída (o), pois incluso refere-se ao “dente incluso” e não ao processo de inclusão.

*Muito pouco, na verdade procuramos saber quando a inclusão **aparece** na sala de aula. Hoje temos duas meninas **inclusas** e aos poucos estou me informando sobre as necessidades delas e o que as **ampara** (Violeta).*

O que se percebe nas respostas acima, é que os docentes salientam constantemente, a questão da inclusão entrelaçados com o direito da criança com necessidade especial de frequentar uma escola regular e da possibilidade de uma classe especial em turno oposto a aula do discente.

A impressão que fica é que nossos professores em termos de inclusão necessitam de maiores detalhamentos e entendimentos em relação as políticas públicas, pois as leis que asseguram o direito das crianças com necessidades especiais referendam outros dispositivos que vão além destes explanados pelas docentes. Há um leque maior de saberes e conhecimentos que o corpo docente precisa estar ciente que necessita de um detalhar mais apurado, pois quando temos conhecimento aprofundado a respeito de um assunto, no caso, as leis que abordam a inclusão, vamos ter maior discernimento em fazê-las valer.

Em relação de como se dá o processo de inclusão das crianças com necessidades especiais na Educação Infantil, algumas professoras retrataram como um processo tranquilo.

*O processo de inclusão na Educação Infantil é muito **tranquilo**, comparada aos Anos iniciais, pois nesta etapa, as crianças são propícias a ajudar, não havendo preconceitos, tomando assim o processo de inclusão de fácil adaptação (Rosa).*

*Um processo bastante **tranquilo** e comum as crianças sem deficiências. Na Educação infantil não vejo dificuldade nas meninas com quem atuo e conto com o cuidado e apoio auxiliar para todas as atividades no período escolar (Violeta).*

*O processo de inclusão, particularmente, acredito ser **tranquila** à medida que o professor entenda claramente o processo e de que forma deve intervir naquele aluno [...]. (Margarida).*

*Entendo como uma possibilidade **palpável**. Tem de haver disponibilidade e adaptação. (Samambaia).*

Vislumbra-se que esse remeter ao tranquilo e palpável citados pelas docentes, se volta a possibilidade que a Educação Infantil permite as professoras

trabalhar com as diferenças sem o preconceito dos demais alunos pelos colegas especiais. As crianças estão no processo de apropriação de conhecimentos, aprendizagens, socializações, relações interpessoais. Entende-se que nesse ambiente se torna propício a inserção de aprendizagens às vezes bastante iniciais e, ter um colega diferente, permite a criança entender essa diferença como algo normal, que faz parte da vida e que todos temos direitos e deveres iguais, porém, ninguém é igual a ninguém, somos todos diferentes.

O desafio de ensinar a todos os alunos na escola, que ser inclusiva, exige, portanto, o compromisso com indagações, onde o ideal de turmas homogêneas possa ser revisto à revelia de quadros diagnósticos pré-definidos; que se possa ver além da deficiência e as diferenças consideradas enquanto peculiaridades que a escola precisa se dispor a atender (DUEK, 2007, p. 41).

Na infância torna-se importante trabalhar esses conceitos, pois as crianças estão se apropriando de saberes e mais tarde este, já estarão consolidados de uma maneira certa ou equivocada, sendo mais difícil (re) trabalhá-las, pois estes sentidos, grande parte das vezes, já se tornaram instituídos para o aluno, ou seja, já ocorreram algumas apropriações as quais será trabalhoso nelas intervir.

Para as docentes Orquídea e Azaléia, o processo de inclusão deve remeter a várias questões.

*[...] Penso que a inclusão necessita de **estratégias** frente às dificuldades para não se tornar um objeto único de socializar. Eis o grande desafio de quem está ali na sala de aula, tornar a aprendizagem **significativa** tanto para a turma regular quanto para o aluno **incluso** [...] preocupar-se com o número de crianças em sala, o atendimento humanamente coerente com o trabalho de qualidade e a preocupação com o “**como**” conseguir atender satisfatoriamente deveriam pesar muito ao se considerar o limite de alunos/classe (Orquídea).*

*Depende muito do tipo de deficiência, da estrutura da escola, do professor que irá trabalhar com aquela inclusão, caso a escola e o professor não estiverem preparados nada acontece, mas se for ao contrário penso que é importante para a criança deficiente e também para os outros, pois terão oportunidade de trabalhar e conviver com as diferenças, **entre as crianças não existe preconceito, elas aceitam, respeitam e ajudam o colega deficiente** (Azaléia).*

A docente Orquídea nos possibilita refletirmos sobre a socialização. Muitas escolas focalizam suas atenções neste tema na Educação Infantil e, acaba por ficar amarrada a este objetivo, por vezes, se despreocupando com o restante que se faz importante como a infraestrutura da escola, os materiais pedagógicos que dispõem aos docentes, a acessibilidade, o número de alunos por turma (visto que a docente Orquídea explana que o interessante em turmas com crianças incluídas seria um número menor de alunos para um melhor proveito em sala de aula).

Oliveira (1992, p. 64) aponta a creche como uma das variantes de desenvolvimento dos pequenos, salienta que a mesma deve estipular seu espaço de atuação.

A creche é um dos contextos de desenvolvimento das crianças. Além de prestar cuidados físicos, ela cria condições para seu desenvolvimento cognitivo, simbólico, social e emocional [...] Nela se dá o cuidado e a educação das crianças, que aí vivem, convivem, exploram, conhecem, construindo uma visão de mundo e de si mesmas, constituindo-se como sujeitos. Para uma ação efetiva, a proposta pedagógica deve considerar o conjunto de fatores interagindo na creche e definindo a atuação: as concepções de creche dos funcionários e das famílias, as condições do espaço físico, o tamanho do grupo e a razão adulto-criança, as atividades que implementa e os recursos que para tanto utiliza, os critérios de admissão das crianças, o número e o tipo de funcionários que dispõe, os processos de seleção e treinamento dos mesmos e as suas condições de trabalho.

Nesta explanação de Oliveira (1992) abre espaço para a reflexão de que toda a instituição escolar precisa revisitar alguns pontos fundamentais. Como pensa e articula a escola; quais as percepções dos docentes sobre a escola como um todo, o olhar atento a tudo que se passa dentro do ambiente educacional. Transpondo para o processo de inclusão, de que maneira as escolas entendem e até que ponto compreendem o posicionamento de seus docentes a respeito do processo e como se comportariam frente ao aluno incluído? Que subsídios a escola poderia prestar para que esta inclusão não acabe por gerar uma prática equivocada? São elementos que precisam ser discutidos e poderão fazer a diferença.

Um professor que não aceita o processo de inclusão, talvez, por medo de fracassar ou de não saber como voltar a sua prática docente frente ao aluno incluído poderá trazer um desconforto. Por isso se torna imprescindível que a escola, sua equipe gestora identifique seu docente em diferentes percepções, para que numa

situação de inclusão, e ainda antes desta, procure reavaliar com o docente que possui o receio de receber a criança especial, como ele poderia fazer a diferença para este aluno, da riqueza em vivenciar com o novo, de como é bom enquanto professor termos um desafio, uma provocação. É importante repensar o quanto grandes nos tornamos como sujeitos frente a estas propostas. Que apesar das dificuldades que provavelmente, irão existir em algum momento, saber que teremos o apoio da equipe gestora, de especialistas da área a disposição do momento que for necessário.

O que quero evidenciar é que o medo, o receio do professor que tem restrição de participar do processo de inclusão, é que este pode ser recuperado, resgatado de suas concepções retrógradas no momento que sentir-se numa zona de conforto, no instante em que perceber que não está sozinho nessa inclusão, mas que terá todo um suporte na escola e que incluir não é estar sozinho, mas de mãos dadas com todos os pertencentes e envolvidos dentro da escola. “[...] Boa ação é aquela que se integra a outras e não a que é isolada. Em vista disso, trabalha bem quem, através de suas ações, mobiliza o interesse, a atenção e a ação dos outros para o mesmo fim (LÜCK, 2006, p.108)”.

Outro questionamento para as docentes foi como percebem seu aluno incluído. Nesta questão podemos fazer a tentativa de compreender suas leituras, seus desdobres, suas articulações, suas posturas perante as crianças especiais.

*Alguém que **necessita** muito do meu trabalho para se desenvolver plenamente. Um ser capaz de evoluir mesmo que de maneira mais demorada, principalmente, uma pessoa que precisa ser **conhecida** para depois eu conseguir atendê-la. Acredito que cada criança é **única**, mas não posso pensar em **incluso** como um parâmetro, é preciso **identificar** as necessidades para atendê-las (Orquídea).*

*Percebo como **qualquer outra** criança, que deve ser estimulada, compreendida (Samambaia).*

*[...]percebo que os alunos inclusos **progridem** significativamente, cada um a **seu ritmo**, aos estímulos da professora (Rosa).*

*Percebo como **qualquer outra** criança, tranquilamente. O que procuro sempre **observar** é: capacidades, características, dificuldades, enfim, o seu*

*nível de desenvolvimento. Para que eu possa desenvolver as atividades em que esse aluno **possa** participa como qualquer outra criança, pois procuro sempre considerá-lo **igualmente** (percebendo sim suas diferenças) (Margarida).*

*Da **mesma maneira** que os outros. **Adapto** o trabalho proposto a necessidade do aluno, a criança tem **seu tempo** respeitado em qualquer circunstância (Violeta).*

As palavras em negrito delineiam como os professores enxergam e notam seus alunos. As palavras “qualquer outra” e “da mesma maneira” presentes nos discursos apontam para a não diferenciação por parte das docentes sobre a criança especial, considerando-a como um “fato” normal e cotidiano de sua prática docente.

Outra apreciação que podemos observar nas palavras “seu ritmo” e “seu tempo” é que estas possuem o mesmo sentido, mas com sujeitos diferentes. A primeira aponta para a criança especial analisando que esta possui um ritmo menor e precisa ser considerado pelo docente que possua um aluno incluído. Já o “seu tempo” aponta para o tempo de toda criança, que estas precisam de um espaço para compreender, assimilar e se apropriar dos saberes que estão sendo imbricados, assim não somente rotulando a criança especial como único sujeito que necessite de um tempo determinado.

Ainda, torna-se importante destacar que as expressões trazidas pelas professoras e aqui discutidas remetem a idéia de padrão de “ritmo”, padrão de “tempo”, o que revela resquícios de uma educação homogeneizadora que vê e percebe o outro a partir de um padrão específico.

De outra forma, as palavras “única” e “igualmente” proporcionam notar que a criança tem sua peculiaridade, sua característica comum, porém, direitos e deveres iguais a quaisquer sujeitos independentes de sua necessidade especial, cor, etnia ou classe social.

O que percebemos com estas respostas é que estes docentes pertencentes a Escola Girassol compreendem e dialogam sobre o processo de inclusão de uma maneira aberta e direta, sem medo de serem julgadas em suas práticas docentes, isto fica claro, no discurso abaixo da professora Azaléia num desabafo sobre uma aluna incluída.

*Fico muitas vezes **angustiada**, tenho uma menina cega na turma e as vezes não sei o que fazer, falta material, a sala e os materiais não são adequados. Gostaria de fazer esta pergunta para minha aluna, **Como ela se sente em sala de aula?** Tenho confeccionado alguns materiais em alto relevo para ela, mas não é só isso, é todo um contexto que leva o professor, muitas vezes, a esquecer, por alguns minutos do seu aluno. Vejo a minha aluna não como um atrapalho, mas como um desafio, as vezes penso **COMO FAZER?***

Sentimento de impotência é presente e eloquente em muitos docentes em nossas escolas. A fraqueza que sentem no momento que não conseguem atingir seu objetivo em relação ao seu aluno. As condições precárias que encontram no seu dia a dia. A demanda às vezes, acintosas de alunos nas salas e o esquecimento pela abrangência de muitas atenções que necessitam dar.

O “como fazer” que a docente Azaléia expõe, faz questionar junto a professora: Em que espaços estão nossos governantes que não fazem cumprir as tantas leis que asseguram a dignidade de nossos alunos? Para que tantas leis se poucos usos lhes são proporcionadas? Será que precisamos passar por essa sensação com sabor de amargura? Que apesar de nossos esforços existe em se manter em muitos casos, como da docente Azaléia. Para que serve a Portaria nº. 2.678/02 que possui os propósitos explanados abaixo.

A Portaria nº. 2.678/02 do MEC aprova diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo território brasileiro.

Para além desta portaria, cabe a indagação do porquê que nossas escolas têm pouco ou quase nada de material com auto relevo para usufruto destas crianças cegas que necessitam tanto desses recursos para se sentirem mais pertencentes daquela sala de aula regular? São pontos que devem estar inquietantes em nossa prática docente para que não ocorra o perigo da acomodação frente a esta e a tantas outras situações incabíveis que vamos encontrar em nossas escolas por conta de uma atenção pouco acentuadas nestas, o que é no mínimo, uma situação vergonhosa para o cenário da educação de nosso país.

Diante das outras inclusões de crianças com necessidades especiais que as

docentes presenciavam diariamente em sua docência e de como notam estas, se posicionaram da seguinte maneira:

*Com certeza elas tiveram um crescimento, pois são nossos alunos a algum tempo e terão mais desenvolvimento, mas penso que se tudo fosse **mais adequado**, se as **famílias fossem mais comprometidas** esse processo teria uma evolução bem melhor (Azaléia).*

*Acredito que as crianças vivenciam esta situação de **maneira natural**, sem marcar a diferença com impasse, inclusive ajudam as colegas na hora do aperto, alcançando as coisas nas mãos da cadeirante ou se identificando para a cega, essas atitudes tornam a inclusão uma situação natural, pleno de **atitudes espontâneas, de carinho e respeito** (Violeta).*

A nossa escola tem crianças incluídas há alguns anos, então percebo todos muito adaptados com essa realidade, proporcionando um progresso grande e contínuo no desenvolvimento "geral" dessas crianças (cognitivo, social, intelectual,...) (Samambaia)

Uma vertente dessas respostas é a constatação da normalidade tanto por parte dos docentes que participaram da pesquisa quanto as crianças que não possuem a necessidade especial. Estes sujeitos lidam com a inclusão como algo rotineiro que não se consolida como um bicho de sete cabeças, mas numa convivência marcada pelo respeito, a troca de carinho, apreço e o cuidado pelo outro par.

Uma situação que deveria ser precedente de atitudes positivas das famílias das crianças com necessidades especiais se retratam em descaso. Esse comprometimento que a docente Azaléia traz em seu discurso falta por muitas vezes, perante as famílias das crianças com necessidades especiais.

Numa intervenção que realizei em outra escola a gestora relatou o caso de uma mãe que não aceitava sua filha e nem a reconhecia como surda-muda. A menina tinha no espaço escolar a única forma de interação, pois em casa era ignorada pela mãe. O que nos remete pensar que este caso pode estar ocorrendo com outras crianças. Mas cabe uma ressalva essas atitudes não são prerrogativas de todas as famílias que possuam um filho com necessidade especial, mas em casos isolados.

A apreciação dos dados dos questionários, traz a necessidade da reflexão e a suma importância de para além desta, avaliarmos cotidianamente nossa prática e

atitudes dentro da sala de aula. A importância de estarmos sempre nos revisitando e nos permitir renovar a cada instante em nossa docência. Dessa renovação, que seja pensada e voltada para a formação continuada e na troca e compartilhamento com seu colega professor. Contar suas vivências e experiências com o outro enriquece o processo educacional e fortalece os laços de amizade, respeito e comprometimento com o próximo.

Neste sentido se torna fundamental a presença de uma equipe gestora que esteja sempre resguardando os professores, auxiliando-os, dando suporte, ouvindo-os e prontos para qualquer intervenção caso seja necessário.

Outra notória situação que precisa ser revista em nossas escolas é sobre o domínio de nossas políticas públicas de educação. Nota-se um enfoque especial para a Lei das Diretrizes e Bases e o esquecimento das demais existentes. Sugiro que seria interessante realizar em trabalhos de grupos com os docentes e equipe gestora das escolas, discussões e apreciação destas políticas, não somente de uma lei, mas que nossos professores tenham noção do todo.

O processo de inclusão vem ao encontro de uma renovação em nossas escolas, fazendo-as repensar suas intenções, objetivos e que sujeitos pretendem formar. Dessa forma torna-se importante ressaltar a concepção da docente Orquídea que contorna de uma forma simples e singela como se percebe dentro do processo de inclusão e das suas necessidades e vislumbrando acreditar num processo que se delinea como coletivo e não na individualidade de cada pessoa.

Ainda estou em processo de conhecer, do perceber, buscando ainda minhas estratégias para desenvolver o trabalho. O que já posso dizer é que vou precisar e contar com os auxílios do AEE e coordenação para melhor desempenhar meu papel de educadora e é assim, que penso em ser melhor, pois em equipe, em grupo é mais fácil de atingir objetivos .

O processo de inclusão é mais um desafio para nós professores. Enquanto docentes, temos e teremos muitos desafios em nossa jornada. Porém, precisamos ter presente a procura constante de novos saberes, a curiosidade pelo desconhecido, a pesquisa, a reflexão crítica sobre a prática e como já dizia Paulo

Freire “não existe docência sem discência”. Se escolhemos a profissão de professor, não podemos nos acomodar nunca, mas sim tentar fazer o melhor para o ensino/aprendizagem de nosso aluno, para sua formação crítica e enquanto cidadão. Ser professor é a busca incansável de soluções, alternativas em prol de nosso alunado.

O INÍCIO APENAS DO CAMINHO

Quando chegamos neste ponto do trabalho, ressaltamos as conclusões, as considerações finais da pesquisa realizada, todavia, se torna difícil colocar um desfecho e determinar como término esta etapa. Acredito que com a temática inclusão, ainda estamos na abertura dos campos investigativos para conhecer e a complexidade desse processo. Considero como mais um momento para reflexão e discussões a respeito do processo de inclusão.

Este trabalho vem com intuito de contribuir com o entendimento e a visão do processo de inclusão em uma Escola de Educação Infantil na perspectiva de discutir sobre questões relacionadas à gestão da escola bem como a implementação das políticas públicas que tratam do acesso e permanência de crianças com necessidades especiais na escola.

O espaço da Educação Infantil proporciona que o tema inclusão seja abordado de uma maneira mais serena e leve. Um ambiente que propicia trabalhar juntamente com as crianças e a diversidade só enriquece nosso universo. Imagina um mundo em que todos fossem iguais o quão monótono seria. Trocar estas idéias já na tenra idade com a criança permite que ela vá construindo estes valores de respeito ao outro desde pequenos e ter um colega com necessidade especial nesta etapa da educação só trará riquezas e enobrecerá a afetividade entre as crianças, brotando nas que possuem necessidades especiais a não inferioridade frente as demais e, criando um círculo de amizade, respeito e afeto entre elas.

Esse estudo foi organizado com o propósito de entender como os docentes e os gestores de escolas compreendem o processo de inclusão e que conhecimentos possuem sobre as políticas públicas que abordam esta temática na rede municipal de ensino do município de Santa Maria-RS.

Claramente com a investigação realizada, notou-se que as docentes da Escola Girassol, assim como a gestora da mesma, abraçam o processo de inclusão e tentam trabalhar com essa nossa constância a partir das condições que lhe são cabíveis e permitidas.

Uma escola que atende seus alunos sem vislumbre de preconceito, visto que

na mesma há mais de dez crianças com diferentes necessidades especiais incluídas e estas são assistidas pelos professores de uma forma atenciosa e com todos os esforços para que estes alunos especiais sintam-se acolhidos e pertencentes em frequentar uma classe regular como qualquer outra criança dita “normal”.

Ao adentrar nas respostas das docentes da instituição, percebe-se que estas procuram informações principalmente dos alunos que estão incluídos na escola e com os quais trabalham. Buscam conhecimentos daquela necessidade especial, de como proceder nas atividades na sala de aula, contando com o suporte da educadora especial quando se faz necessário.

Em relação a educadora especial da instituição, esta desenvolve seu trabalho em uma sala multifuncional que a escola possui, tendo como suporte para desempenhar suas atividades pedagógicas com as crianças com necessidades especiais materiais adaptados. Os atendimentos acontecem quando necessários individualmente na própria sala. A educadora especial orienta as docentes da Escola Girassol em suas dúvidas e anseios, sempre estando disponível em qualquer circunstâncias que lhe for solicitada.

Por outro lado, como o relatado por uma das professoras da Escola Girassol, se nota um medo de não conseguir atingir este aluno incluído, citando em específico aqui, o caso da aluna cega, que faz a professora sentir-se de mãos atadas, como se não tivesse fazendo o possível para a inclusão dessa menina.

Nesta prerrogativa o que consta e percebe-se nas afirmações da docente, é que lhe falta um leque maior de opções de materiais para trabalhar com esta discente e, também, maiores orientações para trabalhar com um aluno cego. Muitas vezes a docente mesmo, procura confeccionar de uma forma adaptada atividades com formas em auto-relevo, como tentativa de que a atividade se torne significativa para sua aluna. Mas apesar de seus esforços ainda fica a sensação que isso não é o suficiente para aquela menina. Sentimento que aflora não somente nessa professora, mas em tantos outros docentes em nosso país, pressentindo em suas realidades de sala de aula situações iguais ou semelhantes, porém, o que lhes falta é um suporte mais afincado dos órgãos governamentais e também de maior conhecimento de seus direitos através das leis.

Essa incapacidade que a docente sente por achar que ainda não fez o suficiente demonstra que ela possui criticidade, construída provavelmente, através da reflexão de sua prática docente, que segundo Paulo Freire (1996) o professor deve ter presente em sua docência a rigorosidade metódica que seria a capacidade de criar, pesquisar, aprender e refletir.

A respeito dos conhecimentos sobre as políticas públicas que trazem a inclusão, as docentes e a gestora da escola, possuem sua base nas Diretrizes e Bases da Educação e no artigo sobre a Educação na Constituição Federal de 1988. O que se percebe é que as docentes quando recebem um aluno incluído não procuram em leis que enfatizam o processo de inclusão, sua maior preocupação está em conhecer mais sobre a criança que esta recebendo, buscando saberes mais específicos da necessidade especial de seu aluno.

Para a equipe gestora fica a incessante busca pelos direitos de seus alunos, indo ao encontro dos órgãos responsáveis primando pela qualidade da educação em sua escola, nem que por muitos momentos precise repetir, refazer muitas vezes os mesmos procedimentos, pois como é de conhecimento de todos nós, a burocracia em nosso país impetra situações que poderiam ser desencadeadas sem a demora que se faz presente na maior parte das vezes.

Desejamos que nossas crianças da Educação Infantil enraízem desde os primeiros anos de suas vidas e tornem significativos e compreendam que todos nós somos diferentes, possuímos nossas características próprias e que o respeito ao próximo, componente primordial para se viver bem em sociedade.

Através desta pesquisa, entende-se que quando nos reportamos à realidade da inclusão, podemos nos deparar com um engessamento em algum momento, como o medo em trabalhar com algo que vai delongar em uma maior atenção e detalhamento em nossas ações e intenções enquanto docentes. Todavia, precisamos quebrar esse gesso e procurar soluções e suporte para nos guiar neste processo que é novo para todos nós.

Nesse estudo a palavra criticar não cabe, em minha opinião, para relacionar a nenhuma professora nem a gestora da Escola Girassol. Mas poderia ficar bem apurada aos órgãos governamentais que infelizmente em nosso país não fazem da

educação uma prioridade, evidenciado nos baixos pisos salariais de nossos docentes, escolas com pouca infra-estrutura, docentes sem tempo para realizar sua formação continuada, visto que muitos trabalham jornadas de 60 horas semanais, sendo impossível aprimorarem e buscar novos saberes e assim a sua qualificação.

Entendo que a inclusão é possível e desejável, isto é clarificado não somente nesta escola, mas em outras que tive a oportunidade de conhecer o processo de inclusão. Cada vez tenho mais certeza que para que a inclusão realmente se concretize, precisamos de passos a ser conquistados a cada etapa como: 1) a aceitação pelos pais de crianças especiais que estas podem sim frequentar um escola regular; 2) a escola aceitar este aluno de uma forma acolhedora e sem resquícios de discriminação; 3) a união de pais, professores, alunos, educadores especiais e gestores para que este processo tenha êxito; 4) procura pelo conhecimento das políticas públicas que tangenciam o processo de inclusão; 5) formação continuada de professores e gestores na área de inclusão; 6) acessibilidade; 7) equipe diretiva que busque incansavelmente melhorias dentro da escola para receber o aluno especial e que saiba utilizar dos dispositivos legais para garantir os direitos de seu alunado.

Escolas que possuem estes elementos abrem um caminho diferenciado para o processo de inclusão, contudo, também poderão encontrar em sua jornada muitos percalços, desafios constantes, mas que no fim se desabrochará em um trilhar doce, enriquecedor, de muitas conquistas e vitórias.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, D. B. de; REZENDE, A. M. de M; SILVA, E. C. da. **Política educacional e formação docente na perspectiva da inclusão**. Educação, Santa Maria, v. 32, n. 2, p. 327-342, 2007.

ALVES, A.J. **O planejamento de pesquisas qualitativas em educação**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo (77): 53-61, mai., 1991.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, promulgada em 05/10/1988. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais**. Censo Escolar, 2006. Disponível em <http://inep.gov> . Acessado em setembro de 2012.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Disponível em <http://portal.mec.gov.br> . Acessado em agosto de 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei das Diretrizes e Bases da Educação**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br>. Acessado em outubro de 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretária de Educação Especial. **Marcos político-legais da Educação Especial na perspectiva da Educação inclusiva**. Brasília, 2010.

CARVALHO, F. Reflexões em torno da inclusão em contexto educativo. Tendências Contemporâneas de Inclusão. FREITAS, S. N. Santa Maria: Editora UFSM, 2008.

COSTA, D. A. F. **Superando limites: a contribuição de Vygotsky para a Educação Especial**. Revista Psicopedagogia; 23 (72): 232-40, 2006.

DA SILVA, L.C. **A importância do planejamento na Educação Infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal de Santa Maria, 2010.

DUEK, V. P. **Um olhar sobre a deficiência/diferença na escola inclusiva**. Revista Educação Especial, n. 29, p. 33-44, 2007.

CARVALHO, E. R. **Educação Inclusiva com os pingos nos is**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

FÁVERO, E. A. **G. Alunos com deficiência e seu direito à educação: trata-se de uma educação especial?** IN MANTOAN, M. T. E. O desafio das diferenças nas escolas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FIGUEIREDO, R. V. de. **A formação de professores para a inclusão dos alunos no espaço pedagógico da diversidade**. In Mantoan, M. T. E. O desafio das diferenças nas

escolas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

HOEPPLER, L. T. **Professor da educação infantil e a criança com a deficiência: mediações que se estabelecem no contexto imediato**. Tese de Doutorado em Educação Escolar. Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara. Universidade Estadual Paulista. Araraquara, São Paulo, 2007.

LIMA, H.S. de; CAVALCANTE, T.C.F. A formação continuada do professor para a educação inclusiva na rede municipal do Recife. S/A.

LÜCK, Heloísa. **Concepções e Processos Democráticos de Gestão educacional**. Petrópolis: Editora Vozes, 2º Ed, 2006.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACÊDO, J. A. S. **Inclusão: a escola está preparada para ela?** Portal R7, Brasil Escola, Meu artigo. Disponível em <http://meuartigo.brasilecola.com/educacao/inclusao-escola-esta-preparada-para-ela.htm>. Acesso em 20 mar. 2012.

MANTOAN, M. T. E. **Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha**. Educação, Santa Maria, v. 32, n. 2, p. 319-326, 2007.

MARTINS, L. de A. R.; SILVA, K. S. de B. P. da. **Pesquisando e investindo na escola inclusiva, com vistas a incentivar a cooperação dos pares**. Educação, Santa Maria, v. 32, n. 2, p. 357-374, 2007.

MATHIAS. E.C.B. PAULA, S.N. de. **A Educação Infantil no Brasil: Avanços, Desafios e Políticas Públicas**. Revista Interfaces: ensino, pesquisa e extensão. Ano 1, nº 1, 2009.

MINAYO, M.C. de S. (Orgs.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

_____. NETO, O. C. **O trabalho de campo como descoberta e criação**.

_____. GOMES, R. **A análise de dados em Pesquisa Qualitativa**.

OLIVEIRA, Z. de M. de. **Educação Infantil: muitos olhares**. 4º ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Creches: crianças, faz de conta & cia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

PERIPOLLI, A.; OLIVEIRA, M. P. de; SANTOS, S.C. dos. **Equipe gestora: (re)significações possíveis no contexto escolar**. REGAE, Santa Maria, v. 1, n. 2, jul./dez. 2009.

PIMENTA, P. Fique por dentro da educação inclusiva. Brasília, 2010.

PASCHOAL, J. D. MACHADO, M. C. G. **A história da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional.** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.33, p. 78-95, mar. 2009.

ROSA, A. C. da. **Compreendendo o paradigma da inclusão.** Revista Educação Especial, n. 29, p. 23-32, 2007.

SARTORETTO, M. L. **Inclusão: da concepção à ação.** In MANTOAN, M. T E. O Desafio das diferenças nas escolas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TOLEDO, E. H. de; MARTINS, J.B. **A atuação do professor diante do processo de inclusão e as contribuições de Vygotsky.** IX Congresso Nacional de Educação -EDUCERE; III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, PUCPR, 2009

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien, 1990.

_____. **Educação para Todos: O compromisso de Dakar.** Brasília: UNESCO, CONSED, Ação Educativa, 2001.

_____. Declaração de Salamanca, 1994.

_____. Enquadramento da Acção, 1994.

VYGOTSKY, L. S. Obras Completas. Tomo cinco: **Fundamentos de Defectologia.** Havana: Editorial Pueblo y Educación; 1989.

ZÓRTEA, A. M. **Estar na escola - diferentes significados.** In MORAES, S. C. de. Porto Alegre: Evangraf, 2011.

ANEXOS

ANEXO I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Título do estudo: Educação d nos desdobramentos do processo de inclusão:
Perspectivas de professores e equipe gestora de uma instituição de Ensino

Pesquisador(s) responsável (is): Graziela Escandiel de Lima

Instituição/Departamento: UFSM/CE/MEN-Departamentos Metodologia de Ensino

Telefone de contato: (55) 3220- 8197

Endereço: Rua Irmã Edite Maria, 480. Res. Madre Paulina. Bairro Medianeira

CEP: 97060-266

Local de coleta de dados: Escola CAIC

Prezado (a) Senhor (a):

- Você está sendo convidado (a) a responder às perguntas deste questionário de forma totalmente **voluntária**.
- Antes de concordar em participar desta pesquisa e responder este questionário, é muito importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento.
- Os pesquisadores deverão responder todas as suas dúvidas antes que você se decida a participar.
- Você tem o direito de **desistir** de participar da pesquisa e a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e sem perder os benefícios aos quais tenha direito.

Objetivo do estudo: Entender o processo de inclusão de crianças com necessidades especiais na Educação Infantil.

Procedimentos: Sua participação nesta pesquisa consistirá apenas no preenchimento deste questionário, respondendo às perguntas formuladas.

Benefícios: Esta pesquisa terá maior conhecimento sobre o tema abordado, sem benefício direto para você.

Sigilo: As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis e estarão guardadas na sala 3181, prédio 16, do Centro de Educação, UFSM. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

Ciente e de acordo com foi anteriormente exposto, eu _____, estou de acordo em participar desta pesquisa, assinando este consentimento em duas vias, ficando com a posse de uma delas.

Santa Maria, _____ 2012.

Assinatura do sujeito de pesquisa: _____

Nº. Identidade: _____

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e esclarecido deste sujeito de pesquisa ou representante legal para participação neste estudo.

Assinatura do responsável pelo estudo

Santa Maria, _____ 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO DOCENTE

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

QUESTIONÁRIO 1 (Professores)

- 1) O que sabe sobre as Políticas Públicas Nacionais, Estaduais e Municipais de inclusão?
- 2) Como entende o processo de inclusão de crianças com deficiência ou com necessidades educacionais especiais na Educação Infantil?
- 3) Tem alguma formação na área ou teve algum curso de formação continuada para o trabalho com crianças com deficiência ou com necessidades educacionais especiais?
- 4) Como você percebe seu aluno incluído?
- 5) Como você percebe o processo de inclusão das crianças que tens contato esse ano?

APÊNDICE II – QUESTIONÁRIO EQUIPE GESTORA

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL

QUESTIONÁRIO 2 (Equipe Gestora)

- 1) O que sabe sobre as Políticas Públicas Nacionais, Estaduais e Municipais de inclusão?
- 2) Que suporte a escola oferece para receber as crianças com necessidades educacionais especiais ou com deficiência? Desde infra-estrutura a formação continuada para professores na área.
- 3) Que atitudes iniciais são tomadas quando a escola recebe a criança com deficiência ou necessidades educacionais especiais?
- 4) Em relação ao Atendimento Educacional Especializado:
 - a) Existe a sala de AEE?
 - b) Quantos educadores especiais possuem?
 - c) Como é realizado o trabalho? Desde número de salas, horários, sujeitos envolvidos, atendimento.

APÊNDICE III – FORMULÁRIO DADOS INSTITUCIONAIS

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL

Dados Institucionais

Município: _____

Escola: _____

Possui Proposta Pedagógica?

() Sim () Não () Está em construção/reconstrução

Realiza Formação continuada? Que área?

Faixa etária das crianças que atende: _____

Quantas crianças de 0 a 3 anos? _____

Quantas crianças de 4 a 6 anos? _____

Número de turmas: _____

Turno(s) de atendimento:

() Integral () Parcial (manhã e tarde)

Outra. Qual? _____

Horário de atendimento: _____

Quantitativo relacionados aos turnos

() Parcial. Número de crianças: Manhã: _____ Tarde: _____

() Integral. Número de crianças: _____

Quais os critérios de organização dos turnos de atendimento?

Número de alunos incluídos na escola:

Quais suas necessidades especiais?

Forma de Organização dos grupos:

Definidos como e por quem?

Dados dos profissionais

Número de professores:

Vinculação:

() Concurso () Contratação () Outra. Qual? _____

Possui auxiliar (estagiária, bolsista,...): Quantas? _____