



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

**GESTÃO ESCOLAR DIALÓGICA E AFETIVA: O
PROCESSO INCLUSIVO A PARTIR DO OLHAR DE
DUAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Mara Gisele Medeiros Stefenon Berger

Santa Maria, RS, Brasil.

2013

**GESTÃO ESCOLAR DIALÓGICA E AFETIVA: O PROCESSO
INCLUSIVO A PARTIR DO OLHAR DE
DUAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Mara Gisele Medeiros Stefenon Berger

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

Orientadora: Prof^a. Ms. Lorena Inês Peterini Marquezan

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**

**GESTÃO ESCOLAR DIALÓGICA E AFETIVA: O PROCESSO
INCLUSIVO A PARTIR DO OLHAR DE
DUAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

elaborada por
Mara Gisele Medeiros Stefenon Berger

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Lorena Inês Peterini Marquezan, Prof^a Ms^a (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Celso Ilgo Henz, Prof^o Dr^o (UFSM)

Hugo Antônio Fontana, Prof^o Dr^o (UFSM)

Santa Maria, 27 de Março de 2013.

Agradecimentos

Agradeço a Deus e Nossa Senhora Aparecida, cuja força e poder incomparável foram imprescindíveis para chegar até aqui.

Aos meus pais que sempre me mostraram o valor do estudo.

Ao meu esposo pelo incentivo, companheirismo e palavras de perseverança.

A minha querida orientadora Lorena Inês Peterini Marquezan pela compreensão e prestimosa ajuda.

Ao querido professor Celso Ilgo Henz pelo apoio e carinho.

As minhas amigas Nilta Hundentermak, Cristiane Machado e Luana Cardoso pela amizade e estímulo durante este percurso.

Ao meu amado filho Leonardo.

RESUMO

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

GESTÃO ESCOLAR DIALÓGICA E AFETIVA: O PROCESSO INCLUSIVO A PARTIR DO OLHAR DE DUAS PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

AUTORA: MARA GISELE MEDEIROS STEFENON BERGER

ORIENTADORA: Lorena Inês Peterini Marquezan

Data: e Local da Defesa: Santa Maria/RS, 27 de março de 2013

Ressignificando minha experiência numa turma de Educação Infantil vivenciada a partir do ano de 2010 nas quais, crianças Autistas e Síndrome de Down, estiveram incluídas. A seguir veremos o olhar de uma professora relatando suas experiências no processo de inclusão também na Educação Infantil. Com esse trabalho pretendeu-se refletir sobre o olhar de duas professoras que acreditam no processo inclusivo imerso na afetividade. A metodologia utilizada foi de cunho qualitativo, utilizando como instrumento um questionário, nas quais salienta que é possível uma educação de qualidade partindo do vínculo afetivo, do respeito, da cooperação, do compartilhamento, das atividades sócio-culturais no cotidiano da sala de aula. Como referenciais teóricos buscamos o embasamento legal na LDB nº 9394/96 e na Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Buscamos em Vygotsky (1991, 1992), suporte teórico para os vínculos emocionais, sendo o professor um mediador da aprendizagem e, por isso, tem grande parte de responsabilidade no processo inclusivo do aluno na Educação Infantil, contribuindo para que ele adquira autonomia e segurança. Garantindo o laço afetivo, o educador pode ir em busca de uma atuação pedagógica que valorize as individualidades, respeite as diferenças, e que esteja atento ao processo de cada aluno. O afeto e o conhecimento são inseparáveis e estão presentes em todos os momentos do processo ensino-aprendizagem. Percebemos que alguns familiares ainda sentem preconceitos com os alunos incluídos. Portanto, concluímos que o processo de conscientização sobre a inclusão de todas as crianças necessita ser trabalhado por todos os gestores educacionais.

Palavras-chave: Educação infantil. Inclusão. Olhar inclusivo.

ABSTRACT

Monography of Specialization
Post-Graduation Course in Management School
Federal University of Santa Maria

INCLUSIVE PROCESS FROM THE VIEW OF A TEACHER IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

AUTHOR: MARA GISELE MEDEIROS STEFENON BERGER

ADVISER: Lorena Inês Peterini Marquezan

Date and place of presentation: Santa Maria/RS, 27th of March, 2013

First, I report my experience in a Childhood Education class experienced in 2010 in which children with Autism and Down Syndrome, were included. The following is the look of a professor relating her experiences in the process of inclusion also in kindergarten. With this work we intended to reflect upon the look of a teacher who believes in inclusive process immersed at affectivity. The methodology was qualitative, using a questionnaire as an instrument in which it is possible emphasizes quality education starting from the bonding, respect, cooperation, sharing, socio-cultural activities in everyday classroom. As a theoretical reference was seek the legal foundation in LDB No 9394/96 and Salamanca Statement about Principles, Policies and Practices in the Area of Special Educational Needs. We search in Vygotsky (1991, 1992), theoretical support for emotional bonds, and the teacher a facilitator of learning and therefore has a great deal of responsibility in the process of inclusive student in kindergarten, helping him acquire autonomy and security. Ensuring emotional bond, the educator can go in search of a pedagogical action that enhances the individuality, respect differences, and be aware that the process of each student. We realize that some families still feel prejudices with students included. The affection and knowledge are inseparable and are present at all times of the teaching-learning process.

Keywords: Childhood education. Inclusion. Inclusive look.

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE I - QUESTIONÁRIO	38
---------------------------------	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	12
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	14
2.1 Retomada Histórica.....	14
2.2 Conceito de Inclusão	15
2.3 Gestão Escolar e Inclusão na Atualidade	18
2.4 Como os professores percebem a Inclusão	23
3 ANÁLISE DOS RESULTADOS	28
CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS.....	33
APÊNDICES	37

INTRODUÇÃO

Inicialmente enfatizo neste trabalho de pesquisa, a minha trajetória como professora de uma escola da rede particular do município de Santa Maria, desde o primeiro semestre de 2010, em que atuo com alunos com necessidades especiais incluídos na Educação Infantil numa classe comum.

Estas vivências foram muito significativas para a realização do trabalho, pois a relação teoria-prática possibilita ressignificar a práxis pedagógica inclusiva, no cotidiano da sala de aula. Lembro com carinho quando iniciei a atuação na Educação Infantil, em março de 2010, no primeiro dia de aula recebi uma aluna autista. Confesso que, senti medo. Uma vez que, nunca havia trabalhado com um aluno autista. Mas muitas conversas no decorrer das aulas com a família da menina e com o apoio da educadora especial que trabalha na escola foram sanando minhas dúvidas e receios.

Enfrentei momentos de preconceitos e estereótipos percebidos pelos olhares receosos dos outros pais. Até mesmo, ouvi um comentário na porta da sala de aula de uma mãe, de um aluno dito “normal” indagando: “Por que essa menina que grita, não está numa classe especial? Ela atrapalha os outros alunos!”. Rapidamente, respondi para essa mãe: “Como aceitei seu filho, e os outros alunos, aceito essa aluna, sem problema algum! Pois, ninguém é igual a ninguém!”. A mãe atenta ao que eu falava, concluiu: “É professora, quem tem preconceito é o adulto, pois meu filho adora a coleguinha que grita e sempre diz que ela um dia vai aprender a falar”. Ramos (2006, p.13) refere-se a participação da comunidade escolar:

Conscientizar a comunidade – alunos e pais, sobretudo – sobre o fato de que o deficiente não vai atrapalhar a aprendizagem dos outros alunos, e sim ajudá-los a vivenciar uma nova experiência como ser humano solidário e respeitador das diferenças.

A mãe veio em minha direção, abraçou-me e pediu desculpa, pois não tinha o conhecimento de uma criança autista. Logo, disse a mãe qualquer aflição que surgisse, poderia marcar um horário na coordenação para conversarmos e esclarecermos as dúvidas.

O primeiro mês de aula estava por terminar, quando a coordenadora apresentou uma nova aluna, outra vez fiquei insegura, já que se tratava de uma aluna com Síndrome de Down. Pensava como seria sua socialização, visto que a

aluna autista estava em processo de adaptação. E um detalhe, não tinha uma professora auxiliar comigo em sala de aula, e alunos novos sendo matriculados. Confesso que cheguei a pensar em pedir demissão, mas a fé que tenho em Deus e Nossa Senhora Aparecida, fez com que continuasse atuando e que iria conseguir realizar um bom trabalho.

No decorrer do ano letivo de 2010, muitas preocupações surgiram, mas o que marca mesmo é o reconhecimento de um trabalho repleto de desafios. Reconhecimento esse pelas famílias, colegas e principalmente, o vínculo afetivo que criou-se com as alunas com necessidades especiais.

O ano letivo de 2011 iniciou-se com alunos com necessidades especiais, dois alunos autistas e um com Síndrome de Down foram incluídos na minha turma. Sinceramente, apesar da maior quantidade de alunos, foi um ano significativo. Aproveitei o máximo o que aprendi e como trabalhar com os alunos com necessidades especiais no ano anterior e demonstrando tranquilidade e segurança durante as aulas.

O ano passou rapidamente e chegamos em 2012. Um ano de mudanças, passei do Nível B, para o Nível A, em que a faixa etária dos alunos é de três e quatro anos de idade. O nível mudou, mas recebi dois alunos autistas numa turma em que a maioria dos alunos necessitavam de limites. Os pais pediam por auxílio, para que os filhos os ouvissem. Mais um ano e desafios a cumprir. Agradeço a Deus, por acompanhar em sala e aula nesse ano uma excelente professora auxiliar, em que confio e sempre está disposta a aprender a como trabalhar com os alunos com necessidades especiais.

Minhas experiências com os alunos com necessidades especiais numa sala de aula com outros alunos ditos “normais”, só fizeram com que minhas angústias e medos, passassem a ser: segurança em trabalhar com os alunos incluídos, saber o momento apropriado de expor aos pais desses alunos a agitação, comportamento em sala de aula. Do mesmo modo agradeço a comunidade escolar, a equipe gestora pelo apoio que proporcionam ao professor que trabalha com alunos com necessidades especiais. Incentivando os professores a participarem de palestras, cursos de formação sobre a Inclusão.

O presente estudo tem como objetivo principal refletir sobre o processo de inclusão a partir do olhar de duas professoras de Educação Infantil. Pretendeu-se visualizar a partir das experiências, vivências no cotidiano da sala de aula, como na

realidade da prática pedagógica das docentes, percebe-se a possibilidade de tecer um olhar mais atencioso aos alunos incluídos, para não agir de forma injusta e discriminatória. Carvalho (2000, p. 63) refere-se à prática pedagógica em sala de aula:

Educadores que se identificam como profissionais da aprendizagem transformam suas salas de aula em espaços prazerosos onde, tanto ele como os alunos, são cúmplices de uma aventura que é o aprender, o aprender a aprender e o aprender a pensar. Neste caso, o “clima” das atividades propicia ações comunicativas entre os alunos e entre esses e seus professores.

Durante os últimos anos, ocorreram grandes avanços nas políticas públicas referentes à educação das crianças com necessidades especiais, porém, sabe-se que na prática existem inúmeras dificuldades desde a acessibilidade, a inclusão e a permanência dos mesmos no processo educacional.

O presente trabalho foi construído em cinco partes: primeiro a introdução, o segundo abordando os caminhos metodológicos, na terceira parte o referencial teórico no qual buscamos o embasamento legal das políticas públicas referentes ao processo de inclusão. Também buscamos reflexões sobre a importância da Educação Infantil. A quarta parte apresentamos o sujeito da pesquisa, seu olhar, sua experiência a partir de um questionário na qual analisamos de maneira qualitativa. Na quinta parte as considerações finais e por último os referências utilizadas.

Procuramos mostrar o olhar de duas docentes que atuam na Educação Infantil, relatando suas vivências, suas dificuldades, experiências no cotidiano da sala de aula inclusiva. Beyer (2005, p.73) reflete sobre a didática do professor frente à inclusão como:

Quase que comentando o óbvio, maior será a complexidade para se estabelecer uma didática à altura quanto mais a sério for levada a proposta da inclusão escolar e procurar-se traduzi-la em realidade possível do cotidiano escolar. A complexidade decorre do desafio de elaborar uma didática que consiga lidar com a ampliação da inclusão.

A complexidade do processo inclusivo vai além da didática do professor, implica um processo de conscientização que inclui todos os gestores escolares, a fim de propiciarmos o desenvolvimento potencial de todo o ser humano.

Seguimos, informando a metodologia utilizada neste estudo, o qual se baseia, principalmente, em uma pesquisa de abordagem qualitativa (um estudo de caso) e tendo como instrumento de coleta de dados a utilização de um questionário. Logo

depois, passamos à apresentação e análise dos dados obtidos junto a nossa educadora especial que atua numa turma de Educação Infantil.

A partir da práxis das docentes, abrimos caminhos para aprofundarmos estudando, buscando formação continuada de maneira permanente, pois o tema é instigante, desafiante e inacabado. Mantoan (2003, p. 81) faz referência à formação continuada:

No caso de uma formação inicial continuada direcionada à inclusão escolar, estamos diante de uma proposta de trabalho que não se encaixa em uma especialização, extensão ou atualização de conhecimentos pedagógicos. Ensinar, na perspectiva inclusiva, significa ressignificar o papel do professor, da escola, da educação e de práticas pedagógicas que são usuais no contexto excludente do nosso ensino, em todos os seus níveis.

No que se refere à prática pedagógica do professor frente à inclusão descrevo também a minha própria prática em sala de aula com alunos incluídos. Muitas vezes passei por angústias, preocupações com o aluno com necessidade especial e questionava: “Será que esse aluno realmente está incluído?” Essa reflexão é um dever de todo educador, todo dia observar, analisar, mediar situações favoráveis ao processo de desenvolvimento potencial de todas as crianças. Através das leituras e estudos sobre a prática pedagógica do professor procurei analisar o método pedagógico que utilizava em sala de aula. Percebi que não basta incluir o aluno com necessidade especial e sim, fazer com que toda a turma sintam-se incluída, respeitando as peculiaridades de cada aluno. Ensinar a turma toda segundo Mantoan (2003, p.70) consiste em:

Para ensinar a turma toda, parte-se do fato de que os alunos sempre sabem alguma coisa, de que todo educando pode aprender, mas no tempo e do jeito que lhe é próprio. Além do mais, é fundamental que o professor nutra uma elevada expectativa em relação à capacidade de progredir dos alunos e que não desista nunca de buscar meios para ajudá-los a vencer os obstáculos escolares.

Torno a dizer que é valioso para o professor conhecer seus alunos logo no início das aulas e durante todo o processo ensino-aprendizagem, pois um intenso vínculo afetivo acontece entre professor e aluno, favorecendo assim o processo inclusivo, o sentimento de pertencimento, de compartilhamento de valores, de conhecimentos, de culturas, entre outros.

1 CAMINHOS METODOLÓGICOS

No decorrer de minha trajetória pessoal e profissional enquanto pesquisadora e educadora venho escutando e experienciando com a comunidade escolar a inclusão de educandos com necessidades especiais em escolas regulares de ensino. Também tenho observado angústia dos educadores ao receberem tais alunos (as) por se considerarem com pouca preparação teórica e demonstrando dificuldades em atender a turma, dando especial atendimento aos alunos incluídos.

Para contemplar a problemática da pesquisa, bem como os objetivos dela decorrentes adotamos uma pesquisa com abordagem qualitativa e utilizamos como instrumento de coletas de dados um questionário.

Como problema que me inquieta, busco respostas provisórias, pois sei que o processo inclusivo é complexo, inacabado, implica num processo de conscientização de todos os gestores educacionais. Diante das reflexões, fico a buscar respostas para as minhas indagações: Como acontece na prática a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais no ambiente escolar e quais os seus desafios ao professor como gestor da sala de aula? No que se refere à prática educativa, Freire (1996, p. 25) diz que: “a prática docente especificamente humana, é formadora, por isso ética. Se não se pode esperar seus agentes que sejam santos, ou anjos, pode-se e deve-se exigir seriedade e retidão”.

Procuramos mostrar o olhar de duas docentes acerca da prática inclusiva, que trabalham com alunos autistas na Educação Infantil. Sabe-se que na Educação infantil, a inclusão escolar inicia-se, com o:

[...] o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança (Portaria 948/2007, 16)

Com base nos estudos e leituras realizadas durante o curso de Gestão Educacional percebe-se que para Gil (1994, p.100), a observação constitui elemento fundamental para a pesquisa. Ao observar a atuação de uma educadora frente aos educandos com necessidades especiais em uma escola regular, surgem dúvidas como: Qual o olhar de uma educadora especial que trabalha com crianças incluídas numa turma de Educação Infantil?

O caminho da inclusão é complexo, vivido, é experienciado a cada dia. O professor que está atuando com alunos com necessidades especiais, precisa estar preparado, estudando, buscando formação continuada, compartilhando saberes, valores, e receba o aluno incluído com muita dedicação e respeito.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Retomada Histórica

A pessoa com necessidade especial era vista, na Antiguidade, como um ser assustador, que não poderia se relacionar socialmente com os outros indivíduos que se autodenominavam “normais”. Representavam signos de anormalidade e imperfeição, retrato da maldição dos deuses, diante daqueles que se consideravam perfeitos e abençoados pela divindade.

Ainda na antigüidade, segundo Burigo (2000, p. 132), as pessoas com necessidades especiais “eram excluídas da sociedade por serem consideradas inválidas, sem utilidade para a sociedade e incapazes de ingressar no mercado de trabalho”. Esta forma de tratamento, a falta de amor, gratidão e, acima de tudo, de respeito para com as pessoas com necessidades especiais solapavam sua auto-estima. Mais do que isso, excluía-nas da possibilidade de interação com outras pessoas.

Gradativamente, conforme Ribeiro (2002, p. 42) a postura diante das pessoas com necessidades especiais passou da rejeição para uma aceitação caritativa. A sociedade começou a ser tolerante principalmente a partir da influência da igreja, que oferecia alimentação e moradia às pessoas consideradas deficientes.

Sabemos que o Cristianismo possuía influência muito forte sobre a sociedade durante a Idade Média, mas mesmo assim, nesta época, torturaram-se e exploraram-se pessoas com necessidades especiais. Muitos continuavam acreditando que estas pessoas eram anormais e vítimas de algum feitiço demoníaco, devendo ser punidas ou purificadas por isso.

Em contrapartida, o predomínio de filosofias humanistas a partir do Renascimento facilitou a aceitação e valorização das pessoas com necessidades especiais. Com o avanço das Idades Moderna e Contemporânea, houve também um maior interesse no ponto de vista da medicina em relação aos estudos e experiências sobre patologias que causavam algum tipo de necessidade especial.

Segundo Ribeiro (2003), Itard (1774-1838) foi um dos pioneiros no desenvolvimento de uma teoria de avaliação e de didática para pessoas com necessidades especiais, relatando estudos realizados com o selvagem de Aveyron.

No início do século XX, o Brasil priorizava uma avaliação clínica, ou seja, era preciso um diagnóstico médico para que o indivíduo com necessidades especiais fosse assim considerado.

Como percebemos, por muitos anos as pessoas com necessidades especiais foram consideradas pela sociedade como sendo incapazes de frequentarem uma escola comum. Atualmente, muitos alunos especiais que chegam a uma escola comum são recebidos e acolhidos como todos os demais, pois realizam as mesmas atividades escolares. Porém, ainda há uma parcela pouco significativa de professores atuantes em escolas comuns que incluem crianças com necessidades especiais em todas as atividades propostas. Somente a partir de oportunidades de inclusão as crianças com necessidades especiais poderão mostrar àqueles professores reticentes quanto às suas capacidades que a aprendizagem é possível de acontecer, bastando haver boa vontade, respeito à alteridade e preparo profissional adequado para isso.

2.2 Conceito de Inclusão

Trabalhar a inclusão na Educação infantil é descobrir de que maneira, nos dias de hoje, o aluno com necessidade especial é inserido na escola comum, ou seja, é conhecer como ele participa das atividades e quais ações são necessárias por parte dos professores e colegas para que esse aluno seja realmente incluído. Porém, primeiramente é preciso saber o que realmente significa inclusão.

Segundo Werneck (2003, p. 52) inclusão significa a “inserção total e incondicional (crianças com deficiências não precisam ‘se preparar’ para ir à escola regular)”. Freitas (2006, p. 159) compreende a inclusão como:

[..] Uma boa educação, em todos os sentidos; principalmente qualidade na formação de todos os profissionais, boa merenda escolar, recursos materiais, equipamentos – que facilitem o trabalho pedagógico – ambiente agradável que garanta o desejo, a vontade do aluno de querer estar, permanecer e que lhe de condições para desenvolver suas habilidades dentro dos padrões de igualdade.

Remetendo que a inclusão significa que toda a criança com necessidade especial ter o mesmo direito de estar frequentando a escola comum que as crianças ditas “normais”, devendo ser acolhida e respeitada nos seus limites comportamentais e cognitivos.

A inclusão deve ser abordada sob um ponto de vista amplo, enfatizando conceitos chaves, a fim de permitir uma organização dos espaços físicos da escola comum e possibilitar uma reformulação de conceitos educacionais de seus integrantes frente à inclusão. Freitas (2006, p.139) contribui sobre o que precisa ser pensado e reestruturado para a inclusão:

A educação inclusiva desloca o enfoque do indivíduo para o institucional, devendo a escola em sua estrutura organizacional ser modificada. Pressupõe como base da prática escolar a convivência com a diversidade cultural e com as diferenças individuais, assim como modificações no currículo, na avaliação, nas práticas educativas, nos papéis sociais tradicionalmente estabelecidos no espaço escolar, entre outras.

Muitos professores pensam que incluir a criança com necessidade especial em sala de aula comum é aplicar as mesmas atividades propostas em aula para os outros alunos, sem realizar uma análise das condições que o aluno incluído possui, e com isso prejudicando-o em sua aprendizagem. Por isso, é importante antes de qualquer atividade escolar, que o professor saiba qual o perfil de seu aluno, a fim de propor atividades que todos possam realizar sem qualquer constrangimento, pois “cabe à escola se adaptar às necessidades dos alunos e não os alunos se adaptarem ao modelo da escola” (WERNECK, 2000, p. 53).

Na pesquisa em questão tem como propósito ressignificar o processo de inclusão na visão docente dentro do espaço da Educação Infantil. Esta etapa da educação básica retrata-se como um ambiente enriquecedor e propício para que a criança que possua a necessidade especial comece a desabrochar suas potencialidades e o processo de socialização com outras crianças, possibilitando trocas entre-as e proporcionando experiências únicas. Na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva de 2007, enfatiza essa suma importância da inclusão da criança com necessidade especial na primeira etapa da educação básica:

O acesso à educação tem início na educação infantil, na qual se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e desenvolvimento global do aluno. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança.

Evidenciando que desde a infância as crianças vão construindo seus valores em bases que focam o respeito ao próximo, as suas diferenças, peculiaridades e

com o conceito claro que “ninguém é igual a ninguém”, e que todos possuem suas singularidades.

Cabe ressaltar que para incluir crianças com necessidades especiais, faz-se necessário repensar a formação dos professores, juntamente com mudanças na prática pedagógica e adaptação da escola como instituição educacional. Salienta-se a importância que tem o educador conhecer as diferentes necessidades especiais, a fim de facilitar o desenvolvimento de metodologias que facilitem a integração escolar dos alunos. Conforme a Lei Nº 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - 1996 Capítulo V da Educação Especial:

Art. 58 Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. §1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial. §2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular. §3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. Art. 59 . Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder público. Parágrafo único. O poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

Também me reporto a Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais nas quais busco a importância da inclusão das crianças com necessidades especiais

... aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades, escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêem uma educação afetiva à maioria das crianças eficácia de todo o si crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia.

Conhecer e compreender o objetivo da inclusão resulta na oferta de uma maior qualidade e diversificação quanto aos procedimentos pedagógicos, facilitando, dessa forma, a verdadeira inclusão do aluno com necessidade especial na escola comum. Beyer (2005, p. 62) considera a prática de inclusão como um desafio para todos os envolvidos neste processo:

A idéia de uma escola aberta, inclusiva, com capacidade para atender alunos com situações diferenciadas (o que, evidentemente, sempre aconteceu, ou seja, não há como pressupor um grupo de alunos com situações psicossociais iguais), é altamente desafiante. Tal desafio implicação de sujeitos que se encontram conectados, os quais não podem prescindir de sua responsabilidade para que esta escola inclusiva se torne possível.

A partir dos estudos já realizados, compreendemos que a escola inclusiva é aquela que busca adaptar-se para melhor atender o aluno com necessidade especial, através de transformações no espaço físico, coleta de novos recursos para a sala de aula e oferta de capacitação aos profissionais. Desta maneira, a escola estará aperfeiçoando seus métodos de ensino-aprendizagem, fazendo com que todos os alunos consigam êxito no processo educativo e, mostrando com isso, que todos são capazes de aprender dentro de suas limitações.

2.3 Gestão Escolar e Inclusão na Atualidade

Se antigamente as pessoas com necessidades especiais eram segregados de seus direitos como cidadãos, atualmente, os estudantes com necessidades especiais estão aprendendo os conteúdos escolares em escolas comuns, sendo que esta aprendizagem está acontecendo graças ao trabalho de professores regentes e especialistas (GURGEL, 2007).

À medida que a inclusão foi sendo estabelecida na sociedade, as instituições de ensino passaram a repensar as práticas docentes, a fim de proporcionar uma

escola diversificada e que facilitasse o desenvolvimento individual e coletivo de seus alunos e professores. Buscamos em Arroyo fundamentação para as políticas públicas que propiciam a inclusão de todos:

As intenções sem dúvidas “democráticas” de incluir, salvar o povo, sua infância, adolescência e juventude populares opera como uma justificativa dessas políticas e programas, porém democratização legitimada na reafirmação das tradicionais representações sociais negativas sobre os setores populares: primitivos, bárbaros, violentos, em risco, vulneráveis, imorais, no atraso intelectual, cultural... em movimentos, ocupações, marchas contra a lei e a ordem, trabalhadores desqualificados, sem empreendedorismos, preguiçosos etc. (Arroyo, 2012, p. 313)

Lück (2006) afirma que o termo gestão possibilita superar o enfoque limitado de administração, de modo que os problemas educacionais são complexos e necessitam de visão global e abrangentes, assim como ações

crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional... O desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e capaz de bem-sucedidamente educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuam desvantagens severa. O mérito de tais escolas não reside somente no fato de que elas sejam capazes de prover uma educação de alta qualidade a todas as crianças: estabelecimento de tais escolas é um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva... Educação Especial incorpora os mais do que comprovados princípios de uma forte pedagogia da qual todas as crianças possam se beneficia. Ela assume que as diferenças humanas são normais e que, em consonância com a aprendizagem de ser adaptada às necessidades da criança, ao invés de se adaptar a criança às assunções pré-concebidas a respeito do ritmo e da natureza do processo de aprendizagem. Uma pedagogia centrada na criança é benéfica a todos os estudantes e, conseqüentemente, à sociedade como um todo. A experiência tem demonstrado que tal pedagogia pode consideravelmente reduzir a taxa de desistência e repetência escolar (que são tão características de tantos sistemas educacionais) e ao mesmo tempo garantir índices médios mais altos de rendimento escolar...

Percebe-se a importância de ações articuladas, dinâmicas e participativa, para representar novas idéias e estabelecer, na instituição, uma orientação transformadora, a partir da rede de relações que ocorrem, dialeticamente, no seu contexto interno e externo, com participação contínua, com sentimento de pertencimento, vínculo afetivo que facilitam o processo inclusivo de todas as crianças.

Para Luck, (1998, p. 35) a Gestão Escolar abrange um olhar inclusivo por parte de todos implicados no processo educacional, refletindo em ações coletivas

que reencantam, despertem o desejo do bem comum, do compartilhamento de sonhos e desejos, de mudanças significativas:

- A realidade é considerada como dinâmica e em movimento e, portanto, imprevisível;
- Crise, ambigüidade, contradições e incerteza são consideradas como elementos naturais dos processos sociais e como condições de aprendizagem, construção de conhecimento e desenvolvimento.
- Experiências positivas em outras organizações servem como referência à reflexão e busca de soluções próprias e mudanças.
- As mudanças ocorrem mediante processo de transformação, caracterizadas pela produção de idéias, processos e estratégias, promovidos pela mobilização do talento e energia internos, e acordos consensuais.
- A sinergia coletiva e a inter-subjetividade determinam o alcance de bons resultados.
- Os processos sociais, marcados pelas contínuas interações de seus elementos plurais e diversificados, constituem-se na energia mobilizadora para a realização de objetivos da organização.
- Recursos não valem por eles mesmos, mas pelo uso que deles se faz, a partir dos significados a eles atribuídos pelas pessoas, e a forma como são utilizados, podendo, portanto, ser maximizados, pela adoção de óptica proativa.
- Os problemas são sistêmicos, envolvendo uma série de componentes interligados
- O poder é considerado como ilimitado e passível de crescimento, na medida em que é compartilhado.
- O direcionamento do trabalho consiste no processo intersubjetivo, exercido mediante liderança, para a mobilização do talento humano coletivamente organizado, para melhor emprego de sua energia e de organização de recursos, para a mobilização de objetivos sociais.
- Ao gestor compete envolver-se nos processos sob sua orientação, interagindo subjetivamente com os demais participantes, como condição para coordenar e orientar seus processos e alcançar melhores resultados.
- A alteração contínua de ações e processos é considerada como condição para o desenvolvimento contínuo; a sua manutenção, mesmo que favorável leva à estagnação.

- A autoridade do dirigente é centrada e apoiada em sua competência e capacidade de liderança.
- O dirigente exerce ação de orientação, coordenação, mediação e acompanhamento.
- A responsabilidade maior do dirigente é a sua liderança para a mobilização de processos sociais necessários à promoção de resultados;
- O dirigente orienta suas ações pelo princípio da descentralização e tomada de decisão compartilhada e participativa.
- A responsabilidade funcional é definida a partir de objetivos e resultados esperados com as ações.
- Avaliação e análise de ação e de desempenho são realizadas com foco em processos, em interações de diferentes componentes e em pessoas coletivamente organizadas, todos devidamente contextualizados, visando identificar desafios.
- O importante é fazer melhor em caráter transformador. (Fonte: Lück, 2006, p. 107.)

As qualidades éticas, morais, cognitivas e emocionais de professores referem-se a quadros da personalidade que influenciarão na relação com o aluno incluído e no processo de ensino-aprendizagem do mesmo.

Os aspectos afetivos e emocionais têm grande influência na aprendizagem, pois quando o indivíduo se sente mais valorizado, predispõe-se mais facilmente a aprender. O professor precisa possibilitar a independência, liberdade e auto-realização, para desenvolver o potencial e criatividade dos educandos tanto dos alunos dito “normais” quanto os alunos incluídos. Conforme Freire (1996, p. 70)

A professora democrática, coerente, competente, que testemunha seu gosto da vida, sua esperança no mundo melhor, que atesta sua capacidade de luta, seu respeito às diferenças, sabe cada vez mais o valor que tem para a modificação da realidade, a maneira consistente com que vive sua presença no mundo, de que sua experiência na escola é apenas um momento, mas um momento importante que precisa de ser autenticamente vivido.

Outro aspecto relevante frente à inclusão são as metodologias utilizadas no ensino, com o objetivo de facilitar a inclusão, têm como principal meta criar ambientes estimuladores e favoráveis, que promovam o desenvolvimento e aprendizagem de todos. Cumpre recordar também, que mesmo a aprendizagem sendo um processo individual, não prescinde de mecanismos de interação social com outras pessoas. Um exemplo disto são os jogos realizados em grupos, que

além de motivar o ensino, contribuem para a inclusão do aluno com necessidade especial.

As leituras e estudos teóricos realizados apontam que muitos professores estão procurando se adaptar a esta nova realidade procurando cursos de capacitação com o objetivo de desenvolver melhor seu trabalho e adequar as abordagens de assuntos, dinâmicas estudados em sala de aula. É importante salientar que o primeiro passo a ser dado ao trabalhar com crianças especiais é partir da formação dos professores em relação à educação inclusiva.

É preciso haver uma formação permanente dos docentes, ou seja, promover a realização de cursos que os capacitem ao trabalho com alunos que apresentam necessidades especiais. Cabe também salientar que os professores devem apresentar, pelo menos, algumas das seguintes qualidades: espontaneidade, sensibilidade, inteligência, estabilidade emocional, energia, responsabilidade, abertura e atitude positiva perante crianças com necessidades especiais.

Quando nos referimos aos recursos materiais, queremos salientar que é importante que o professor atuante em uma escola comum e que tenha como um de seus educandos um aluno com necessidade especial, realize e trabalhe em sua aula através de recursos metodológicos que atendam às necessidades educacionais deste aluno. Citamos como exemplo de materiais pedagógicos que atendem às necessidades específicas do aluno incluído, um exemplo, são aqueles materiais que podem ser utilizados pelo professor que trabalha com um aluno autista: o docente pode recorrer a atividades como pintura em papel e diferentes texturas; pode usar recorte de figuras com a finalidade de trabalhar a motricidade ampla e fina; valer-se da colagem para trabalhar assuntos relacionados ao dia-a-dia e ao contexto social em que o aluno está inserido, entre outras técnicas e abordagens.

Um recurso que acrescenta benefícios à aprendizagem é a utilização de recursos de audiovisual. Através de filmes curtos, o professor poderá abordar assuntos delicados, como o preconceito. Outra possibilidade é a utilização de computadores, através de jogos que estimulem o raciocínio e a memória. Todos esses recursos melhoram a interação do aluno com necessidades educativas especiais com os demais colegas de classe, o que o faz participar mais das aulas (GURGEL, 2007).

Conclui-se que, com o conhecimento mais específico da necessidade educacional especial de um aluno, o professor tem como planejar adequadamente

suas atividades, explorando os conteúdos de uma maneira que estimule o interesse do aluno. Dessa forma, a aprendizagem ocorrerá de maneira qualitativa e as aulas serão mais produtivas e com a participação de todos os alunos.

2.4 Como os professores percebem a Inclusão

Muitos professores que atuam em escolas comuns ao ouvirem a palavra inclusão pensam em dificuldades, medo e, muitas vezes, apresentam preconceito em relação ao aluno com necessidades especiais.

Segundo Pires (2000, p. 165) a maioria dos professores que atuam em escolas comuns tem apenas “o curso de magistério para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental e somente excepcionalmente um ou outro tem curso de pedagogia ou outra licenciatura”. Pelo fato de os professores não possuírem uma formação mais consolidada, consideram a tarefa de trabalhar com alunos com necessidades especiais de difícil desenvolvimento e, por isso, afirmam necessitar de um especialista ou psicólogo. O fato de os professores de escolas comuns assumirem que estão despreparados para trabalharem com a inclusão mostra que eles receiam não saber como tratar os alunos incluídos, até mesmo nos momentos de indisciplina ou agressão (PIRES, 2000).

Por ter experiência como docente atuando na Educação Infantil percebo a manifestação das colegas. Prevalendo ainda a insegurança e rejeição do professor em relação ao aluno incluído. Tais comportamentos ocorrem devido aos docentes apresentarem dúvidas e pouca informação sobre as necessidades especiais e também acerca de como agir e trabalhar com o aluno incluído.

No entanto, também é preciso salientar que alguns professores que atuam em sala de aula e têm alunos com necessidades educacionais especiais se orgulham ao identificarem que a aprendizagem acontece através das atividades que promovem. Evidenciando que com dedicação podemos conseguir muitas coisas, neste caso, que este aluno incluído responda e atenda as suas atividades. Buscamos fundamentação em Vygotsky (1989), quando destaca a participação da criança e do mediador no processo de aprendizagem apontava para importância de inserção social do indivíduo, em suas diversas fases de crescimento, mostrando que a mente depende constitutivamente do contato estreito com uma comunidade para sua efetiva maturação. A forma como a fala é utilizada na interação social com

adultos e colegas mais velhos desempenha um papel importante na formação e organização do pensamento complexo e abstrato individual. O pensamento infantil, amplamente guiado pela fala e pelo comportamento dos mais experientes, gradativamente adquire a capacidade de ser auto-regular. Partindo de estruturas orgânicas elementares, determinadas basicamente pela maturação, formam-se novas e mais complexas funções mentais, a depender da natureza das experiências sociais a que as crianças se acham expostas. (DAVIS, 1992, p.49).

Segundo Vygotsky (1989, p. 117) o papel do brinquedo no desenvolvimento da criança vem a ser comparada:

[...] à relação instrução-desenvolvimento, o brinquedo fornece ampla estrutura básica para mudanças das necessidades e da consciência. A ação na esfera imaginativa, numa situação imaginária, a criação das intervenções voluntárias e a formação dos planos da vida real e motivações volitivas – tudo aparece no brinquedo, que se constitui, assim, no mais alto nível de desenvolvimento pré-escolar. A criança desenvolve-se, essencialmente, através da atividade de brinquedo.

Vygotsky salienta que é preciso haver um determinado nível de desenvolvimento para que certos tipos de aprendizagem sejam possíveis. Para ele o desenvolvimento e aprendizagem são processos interdependentes que interagem, afetando-se mutuamente: aprendizagem causa desenvolvimento e vice-versa. Ou seja, são distintos e interdependentes, cada um tornando o outro possível. Revisitando a interação entre estes dois processos, Vygotsky aponta o papel da capacidade do ser humano de entender e utilizar a linguagem. Assim, vê a inteligência como habilidade para aprender.

As diferenças encontradas nos diferentes ambientes sociais das crianças (incluindo o doméstico, escolar, o de trabalho etc. de cada uma delas) promovem e estimulam aprendizagens, criatividade, competências, pois são essas aprendizagens que ativarão os processos de desenvolvimento humano. Portanto, a aprendizagem precederia o desenvolvimento intelectual, ao invés de segui-lo ou de ser com ele coincidente (DAVIS, 1992, p. 53).

As oportunidades, os diferentes espaços, as atividades coletivas e o aprendizado social permitem, desta forma, que se ultrapasse os limites do desenvolvimento, até se alcançar a plena maturidade. O que explica também como os conceitos abstratos podem ser adquiridos pela experiência concreta do cotidiano. Diferentemente das duas teorias anteriores, a criança, para Vygotsky (1979; 1984), é

sujeito social criador e recriador de cultura. Baseado na construção de uma epistemologia sociogenética, ele chega à conclusão de que ao mesmo tempo em que a criança é transformada pelos valores culturais do seu ambiente, ela transforma esse ambiente.

Para Vygotsky, portanto, o conhecimento é fruto das interações sociais que se estabelecem pela mediação dos signos culturais construídos na coletividade. A linguagem é, segundo ele, o comportamento mais importante do uso de desses signos porque ela é, primordialmente, responsável pelas interações sociais. Nesse sentido, ela é fonte do conhecimento. A importância que Vygotsky dá às interações sociais leva-o a conceber o ensino como responsável pelas informações no desenvolvimento infantil. Criando zonas de desenvolvimento proximal, o ensino despertaria na criança vários processos de desenvolvimento que não viriam importância que a linguagem assume na constituição do conhecimento trazem para as práticas de leitura e de escrita uma implicação metodológica decisiva à suspensão do poder que a escola confere à escrita: a aproximação da escrita com as experiências histórico-culturais, as quais se materializam na linguagem, na oralidade.

Na Educação Infantil, quando por meio de rabiscos, brincadeiras, desenhos, modelagens, dramatizações etc., construídos na coletividade, a criança vai ressignificando ou transformando a sua consciência sobre a realidade, por intermédio dos múltiplos significados que os diferentes sujeitos atribuem ao mundo físico e social. Se, do ponto de vista da Psicologia cognitiva, a criança é o sujeito do conhecimento, do ponto de vista da Psicologia Sociointeracionista, ela é sujeito da cultura. Essa concepção de Vygotsky humaniza, por assim dizer, a criança, salvando-a da armadilha de viver como sujeito epistêmico. Nesse sentido, Vygotsky vai se aproximando de Benjamin, autor que, por meio de sua filosofia da história, rememorando a infância do homem como momento privilegiado para se entender o presente permite que a criança seja encarada como ser humano pleno. Como ressalta Adorno: “Em todas as fases de Benjamim pensou simultaneamente o acaso do sujeito e a salvação do ser humano” (apud GAGNEBIN1994, p. 85).

Vygotsky concebe o homem como um ser que pensa, raciocina, deduz e abstrai, mas também como alguém que sente, se emociona, deseja, imagina e se sensibiliza:

Referimo-nos à relação entre intelecto e afeto. A sua separação enquanto objetos de estudo é uma das principais deficiências da psicologia tradicional, uma vez que esta apresenta o processo de pensamento como um fluxo autônomo de pensamentos que pensam a si próprios, dissociado da plenitude da vida, das necessidades e dos interesses pessoais, das inclinações e dos impulsos daquele que pensa. Esse pensamento dissociado deve ser considerado um epifenômeno sem significado, incapaz de modificar qualquer coisa na vida ou na conduta de uma pessoa, como alguma espécie de força e exerce influência sobre a vida pessoal, de um modo misterioso e inexplicável.

Assim, fecham-se as portas à questão da causa e da origem de nossos pensamentos, uma vez que a análise determinista exigira o esclarecimento das forças motrizes que dirigem o pensamento para esse ou aquele canal. Justamente por isso, a antiga abordagem impedia qualquer estudo do processo inverso, ou seja, a influência do pensamento sobre o afeto e a volição. A análise em unidade indica o caminho para a solução desses problemas de importância vital. Demonstra a existência de um sistema dinâmico de significados em que o afetivo e o intelectual se unem. Mostra que cada idéia contém uma atitude afetiva transmutada com relação ao fragmento de realidade ao qual se refere. Permite-nos ainda seguir a trajetória que vai das necessidades e impulsos de uma pessoa até a direção específica tomada por seus pensamentos, e o caminho inverso, a partir de seus pensamentos até o seu comportamento e a sua atividade (VYGOTSKY, 1998,p. 6-7)

Esse trecho, extraído do livro *Pensamento e linguagem* escrito por Vygotsky, no início dos anos 30, nos indica sua posição em relação à articulação entre as dimensões intelectuais e afetivas na comunicação humana. Vygotsky não separa o intelecto do afeto porque busca uma abordagem abrangente, que seja capaz de entender o sujeito como uma totalidade. Segundo ele, são os desejos, necessidades, emoções, motivações, interesses, impulsos e inclinações do indivíduo que dão origem ao pensamento e este, por sua vez, exerce influência sobre o aspecto afetivo-volitivo. Como é possível observar, na sua perspectiva, cognição e afeto não se encontram dissociadas no ser humano, pelo contrário, se inter-relacionam e exercem influências recíprocas ao longo de toda a história do desenvolvimento do indivíduo. Apesar de diferentes, formam uma unidade no processo dinâmico do desenvolvimento psíquico, portanto, é impossível compreendê-los separadamente. É justamente por isso que aponta para a necessidade de uma abordagem unificadora dos aspectos intelectuais e afetivos no estudo do funcionamento psicológico. Os postulados de Vygotsky acerca da questão

da afetividade impressionam por sua atualidade. Concordamos com Oliveira (1992, p.83) quando afirma que: O lugar do afetivo na obra de Vygotsky torna-se particularmente interessante pelo fato de que esse autor, que produzia sua obra nos anos 20 e 30 deste século e poderia ser atualmente considerado um cognitivista, propõe uma abordagem unificadora das dimensões afetiva e cognitiva do funcionamento psicológico que muito se aproxima das tendências contemporâneas.

3 ANÁLISE DOS RESULTADOS

A partir do questionário em anexo, vamos apresentar de maneira reflexiva o olhar de uma professora que trabalha numa turma de Educação Infantil com crianças incluídas, referência na área, competente, gestora educacional oriunda do mesmo curso na qual estou concluindo.

Sobre a formação acadêmica inicial, a professora recordou sobre a disciplina de Fundamentos da Educação Especial, na qual esta disciplina se reporta a inclusão. Termo este em que a professora sempre teve apreço. Cita outras disciplinas como: currículo, didática, projeto político pedagógico que também se referem à inclusão. O que vem a ser trabalhar com as diferenças em sala de aula. Mas por muito tempo, as licenciaturas consideravam que todos os alunos deveriam apresentar o mesmo rendimento e comportamento.

Na escola em que as professoras atuam há professores que reportam a inclusão como um assunto novo, “justificando em geral que desconhecem ações pedagógicas para trabalhar com as diversidades, que não se sentem preparados para atuar com o público constituído pela diferença”.

Achamos por bem manter na íntegra o olhar inclusivo da professora, sujeito da pesquisa, pois as riquezas das informações são de extrema relevância para a construção da minha pesquisa:

Há quem diga que o assunto é novo, justificando em geral que desconhecem ações pedagógicas para trabalhar com as diversidades, que não se sentem preparados para atuar com o público constituído pela diferença. No entanto, as pessoas diferem uma das outras desde o início da humanidade e muitos documentos vêm anunciando o direito a educação para todos, associado à igualdade de acesso aos serviços públicos, entre os sujeitos, desde meados do século passado, desta forma podemos concluir que a educação inclusiva não tem nada de nova. A **Declaração Universal dos Direitos Humanos** é um excelente exemplo, este documento entra em vigor nas Nações Unidas em 10 de dezembro de **1948**. Embora elaborada na década de 40, este documento já anuncia a questão da igualdade entre os indivíduos, inclusive igualdade de acesso aos serviços públicos, o que podemos fazer referência à educação e até mesmo a ações inclusivas já que este documento as “prevê”. Assim, podemos verificar que, ao contrário do que se pensa, a educação para todos vem sendo citada muito antes da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, assim como havia sido citada antes mesmo que a Constituição Federal de 1988. Deste documento destacamos os seguintes itens, onde tais evidências são salientadas:

Art. II - Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidas nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de

raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

Art. XXI – 2. Toda pessoa tem igual direito de acesso ao serviço público do seu país.

Art. XXVI – 1. Toda pessoa tem direito a instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais

O que acontece é que, grande parte dos professores, sofre de uma síndrome que eu chamo de “síndrome do coitadismo”, é claro que é apenas um “chiste”, mas às vezes, realmente, parece configurar como uma síndrome, pois apresenta um conjunto de característica muito semelhante. Todos reclamam da má remuneração, mas se formos parar para pensar todos os profissionais que hoje atuam já tinham conhecimento antes da sua escolha profissional de que a profissão professor não possui uma das melhores remunerações em nossa cultura. Tal situação ancora a “síndrome do coitadismo”, pois a partir deste fato muitos profissionais justificam sua acomodação em virtude de não ter condições financeiras de buscar formação. No entanto, quando são ofertadas formações com incentivo público, é preciso apresentar caráter obrigatório, pois, caso contrário, muitos tiram folga. A questão da remuneração também influencia nos processos de inclusão, pois é comum ouvirmos professores do serviço público afirmando que só aceitam aluno incluído se ganhar algo mais. Caso contrário muitas famílias precisam pagar profissionais externos para acompanhar seus filhos. Evidentemente que não é singular este panorama, mas é bastante frequente principalmente nas esferas públicas.

Com as crianças a situação é mais fácil de ser remanejada, em especial quando se trata de anos iniciais e educação infantil, o preconceito ainda não existe, as crianças aceitam com bastante facilidade, alguns nem percebem que existem colegas síndrômicos ou com alguma deficiência. Penso que estas crianças só têm a ganhar na medida em que podem experimentar conviver com as diferenças.

Percebemos a riqueza do conhecimento tanto dos dispositivos legais quanto com a experiência teórico-prática, dando visibilidade ao olhar de pertencimento, de compartilhamento do processo inclusivo das crianças com necessidades especiais. Também destacamos os preconceitos e estereótipos que a professora destaca, principalmente por parte da família:

A professora reporta em relação à participação das famílias dos alunos com necessidades especiais nas ações em que a escola propostas para efetivação da inclusão como: “A família sofre bastante com os olhares, em especial os olhares ora curiosos dos demais pais, ora preconceituosos. Muitos se colocam a disposição e realmente auxiliam no processo, enquanto outros só se aproveitam do “ganho marginal”, afirmando nas entrelinhas eu sou um pobre coitado, eu tenho um filho especial então, permita que eu chegue atrasado, que eu não participe tão efetivamente das ações da escola”.

Percebemos que há necessidade de um processo de conscientização da sociedade, de todas as famílias, pois o problema maior está na cabeça dos adultos e não das crianças. Essa sensibilização é urgente, pois o olhar deve ser de igualdade de direitos e deveres, de uma educação de qualidade para todos, pois todos tem potencialidades para serem desenvolvidas e aquelas crianças mais adiantadas ou ‘normais’ servem de mediadores das atividades, saberes, conhecimentos, valores e afeto. Veremos a seguir mais um fragmento da fala, do olhar reflexivo narrando as vivências no cotidiano escolar; nas quais a sujeita de pesquisa cita a pesquisadora para fundamentar as suas práticas pedagógicas inclusivas:

Os momentos de reflexão na escola ocorrem muito pouco. Mas a professora acredita que a “reflexão deve acontecer diariamente, se não há espaço para ser coletiva que seja então individual. E que seja além das questões referente a inclusão. Penso que a prática reflexiva é um exercício necessário para que haja sempre o crescimento do profissional. O professor precisa ter consciência do que faz, para quem faz, por que faz, seus planejamentos, confrontando a situação passada com a atual, e assim aperfeiçoando o fazer pedagógico. Refletir sobre a ação é aperfeiçoar a prática, reorganizar a ação de acordo com os saberes e as necessidades do alunado, pois”ao refletir sobre a sua ação pedagógica, ele estará atuando como um pesquisador da sua própria sala de aula, deixando de seguir cegamente as prescrições impostas pela administração escolar [...], ou pelos esquemas preestabelecidos nos livros didáticos, não dependendo de regras, técnicas, guia de estratégias e receitas decorrentes de uma teoria proposta/imposta de fora, tornando-se ele próprio um produtor do conhecimento profissional e pedagógico. (BOLZAN, 2002, p. 17).

Percebemos que a professora é uma estudiosa, desejosa de mudar, de melhorar a sua atuação na Educação Infantil possibilitando de fato uma reflexão contínua permanente a fim de propiciar o desenvolvimento de todas as crianças:

A reflexão deve ser uma prática desenvolvida por todos. Pois promove o conhecimento. O que acontece na escola deve ser revisto, avaliado, sempre com o propósito de promover o desenvolvimento. Assim, a reflexão deve envolver todos os gestores escolares, entendemos todos os professores, os alunos os demais funcionários, os pais e a comunidade.

Vimos assim na prática uma professora, de fato gestora educacional, que acredita no processo inclusivo, reflexivo, participativo, sensibilizando todos os gestores escolares, reafirmando o que aprendemos no curso de que gestores educacionais somos todos aqueles que sabem participar, colaborar, buscar conhecimentos solidários, justos, éticos, científicos, culturais e humanísticos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a reflexão feita, partindo da minha própria experiência profissional e do olhar de uma professora que trabalha o processo inclusivo numa turma de Educação Infantil da rede Municipal, percebo que a inclusão é possível, sensibilizando todos os gestores educacionais e escolares, partindo da necessidade de incluirmos todas as crianças, pois é um direito que se encontra presente no embasamento legal na LDB nº 9394/96 e Declaração de Salamanca Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Buscamos em Vygotsky (1991, 1992), suporte teórico para os vínculos emocionais, sendo o professor um mediador da aprendizagem e, por isso, tem grande parte de responsabilidade no processo inclusivo do aluno na Educação Infantil, contribuindo para que ele adquira autonomia e segurança. Garantindo o laço afetivo, o educador pode ir em busca de uma atuação pedagógica que valorize as individualidades, respeite as diferenças, e que esteja atento ao processo de cada aluno. O afeto e o conhecimento são inseparáveis e estão presentes em todos os momentos do processo ensino-aprendizagem. Com esse trabalho pretendeu-se refletir sobre o olhar de uma professora que acredita no processo inclusivo imerso na afetividade.

Sintetizamos o olhar da professora pesquisada a partir do fragmento:

“A família sofre bastante com os olhares, em especial os olhares ora curiosos dos demais pais, ora preconceituosos. Muitos se colocam a disposição e realmente auxiliam no processo, enquanto outros só se aproveitam do “ganho marginal”, afirmando nas entre linhas eu sou um pobre coitado, eu tenho um filho especial então, permita que eu chegue atrasado, que eu não participe tão efetivamente das ações da escola”.

Percebemos neste fragmento a fragilidade, a incompletude, as fraquezas humanas por parte dos familiares de algumas crianças com necessidades especiais. Destacamos que o maior preconceito é das famílias dos alunos ditos “normais”. Lembramos Lacan quando em suas pesquisas percebeu os vazios, os desejos, as fraquezas e as incompletudes humanas. Porque o ser humano ainda não superou os preconceitos e estereótipos com relação às crianças com necessidades especiais? Por que a humanidade anda devagar no sentido de superar a “idealização” de corpos perfeitos, de crianças “dóceis e obedientes”? Pensamos que a sensibilidade, processo de conscientização deixa muito a desejar, implica num processo aberto e

inacabado, que é direito e dever de todos, pois a humanidade tem avanços e retrocessos ao longo da história.

Reporto a minha prática como professora de Educação Infantil numa escola da rede particular de ensino desde 2010, por trabalhar com alunos com necessidades especiais numa classe comum acredito que a inclusão pode acontecer, pois o educador que se propõe a trabalhar com a inclusão precisa conhecer a necessidade especial do aluno incluso para, assim, poder desenvolver um trabalho que estimule sua criatividade e habilidades cognitivas.

Cabe ao educador estar em constante busca de conhecimentos, procurando sempre diversificar a metodologia, utilizando jogos e brinquedos, histórias infantis que visem ao desenvolvimento cognitivo e emocional do aluno com necessidade especial. O conhecimento mais específico da necessidade especial de um aluno faz com que o professor tenha como planejar adequadamente suas atividades, explorando os conteúdos de uma maneira que estimule o interesse do aluno. Dessa forma, a aprendizagem ocorrerá de maneira qualitativa e as aulas serão mais produtivas e com a participação de todos os alunos.

E quando dedicamos afeto ao aluno incluído o retorno é recíproco. Pois, como experiência própria, ao chegarmos ao final do ano letivo de 2011, um aluno autista, por qual tem um imenso apreço, veio em minha direção chamando-me pelo meu nome, sorriu e abraçou-me. Fico emocionada quando lembro desse dia, pois para um professor o carinho, um abraço de seus alunos é gratificante.

Vimos assim o olhar inclusivo na prática uma professora, de fato gestora educacional, que acredita no processo reflexivo, participativo, sensibilizando todos os gestores escolares, reafirmando o que aprendemos no curso de que gestores escolares somos todos aqueles que sabem participar, colaborar, buscar conhecimentos solidários, justos, éticos, científicos, culturais e humanísticos.

Percebemos que alguns familiares ainda sentem preconceitos com os alunos incluídos. Portanto, concluímos que o processo de conscientização sobre a inclusão de todas as crianças necessita ser trabalhado por todos os gestores educacionais.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BEYER, Hugo O. **Inclusão e avaliação na escola: de alunos com necessidades educacionais especiais**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

BRASIL, Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC/SEESP, 2007.

BRASIL. Salto para o futuro: **Educação especial:tendências atuais**/ Secretaria de Educação a Distância. Brasília:MEC/SEED,1999.

BOLZAN, D.P.V. **Formação de Professores: Compartilhando e reconstruindo conhecimentos**. Ed. Mediação, 2002.

BURIGO, Simone A. C. de Oliveira. **Educação de alunos com necessidades educacionais especiais e formação docente para a implementação da educação inclusiva**. UNIPLAC, Lages (SC). 2000 (monografia).

CARVALHO, Rosita E. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

COLLARES, Liane Martins. **Mulher como todas**. Rio de Janeiro: WVA, 2004.

DAVIS, Cláudia. OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. **Psicologia na Educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

COSTAS, Fabiane Adela Tonetto. **Formação de conceitos em crianças com necessidades especiais: contribuições da Teoria histórico-cultural**. Santa Maria: UFSM, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 7ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Soraia N. et al. **Diferentes contextos de Educação Especial/Inclusão Social / PROPESP – Programa de Apoio à Pesquisa em Educação Especial**. Santa Maria: Pallotti, 2006.

GAGNEBIN, Jane Marie. **História e narração em Walter Benjamin**. São Paulo: Perspectiva: FAPESP, 1994.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 1994.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. BRASIL. Salto para o futuro: **Educação especial:tendências atuais/ Secretaria de Educação a Distância**. Brasília:MEC/SEED,1999.

GOFFREDO, Vera Lúcia Flor S. et al. **Caderno de estudo - Educação Especial**. Rio de Janeiro, Fesp-RJ, 1997.

GURGEL, Thais. **Inclusão só com aprendizagem**. São Paulo: Nova Escola, 2007.
LA TAILLE, Yves de. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão/
Yves de La Taille, Marta Kohl de Oliveira, Heloysa Dantas. São Paulo: Summus, 1992.

HERRERO, M. Jesús Presentación. **A educação de alunos com necessidades especiais: bases psicológicas: caderno de atividades**. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2000.

_____. Lei n. 9.394/1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, 1996.

LACAN, J. **Escritos**. São Paulo: Perspectivas, 1978.

_____. **Os complexos familiares**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

_____. **O Seminário: livro 20: mais, ainda**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

_____. **O Seminário: livro 2: O eu na teoria de Freud e na técnica da psicanálise.** Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

_____. **O Seminário: livro 3: As psicoses.** Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

LUCK, Heloísa et al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar.** Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

LUDKE, Menga. ANDRÈ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** Lisboa: Porto, 2006.

LURIA, A. **Desenvolvimento cognitivo.** São Paulo: Ícone, 1990.

_____. **Problemas del desarrollo de la psique. Obras Escogidas III,** Madrid: Vísor, 1995. PIAGET, Jean. **A Psicologia.** Lisboa: Livraria Bertran – 2. ed., 1973.

_____. **Psicologia e Epistemologia: Para uma Teoria do Conhecimento.** Rio de Janeiro: Universitária, 1972.

_____. **Pensamento e Linguagem na criança.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MANTOAN, Maria Teresa E. **Inclusão escolar: o que é? por quê? Como fazer?.** São Paulo: Moderna, 2003.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes; MELLO, Ana Maria; VITÓRIA, Telma; FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti. **Crianças faz de conta & Cia.** Petrópolis, 1992.

PIRES, Gláucia N. da Luz. **A criança e seu desenvolvimento emocional.** Natal: SESC/RN, 2002 [Texto do Seminário Conhecendo a criança, Conhecendo a escola].

RAMOS, Rossana. **Passos para a inclusão.** 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

RIBEIRO, Maria Luisa S.; BAUMEL, Roseli C.; CASTRO, Adriano M.; RODRIGUES, Armindo; CAIADO, Kátia; MOREIRA, Laura; FERREIRA, Maria Elisa C.; SILVA, Maira Odete E. **Educação Especial do querer ao fazer.** São Paulo: Avercamp, 2002.

SILVA, Tomas Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

WERNECK, Claudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva**. 2. ed. Rio de Janeiro, ago/2000.

WERNECK, Claudia. **Você é gente?** Rio de Janeiro: WVA, 2003.

VYGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE 1– QUESTIONÁRIO DA ENTREVISTA



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

TÍTULO DA MONOGRAFIA

**PROCESSO INCLUSIVO A PARTIR DO OLHAR DE UMA
PROFESSORA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

ACADÊMICA

MARA GISELE MEDEIROS STEFENON BERGER

ORIENTADORA

PROF^a MS^a Lorena Inês Peterini Marquezan

QUESTIONÁRIO

Professor (___)

Componente Curricular: _____

Anos de Magistério: _____

1. Conte-me um pouco sobre sua formação acadêmica inicial, que disciplinas e/ou conhecimentos acerca da educação inclusiva você se lembra de terem sido trabalhados nesse período?

2. Comente como está sendo compreendida a proposta sobre inclusão de alunos com necessidades especiais, segundo professores e alunos na escola a qual você atua?

3. E as famílias dos alunos com necessidades especiais como tem participado das ações propostas para efetivação da inclusão dos alunos com necessidades especiais na escola que você atua?

4. Professora há momentos de reflexão na escola em que atua sobre os desafios e a construção de alternativas para que se concretize a inclusão? Comente.

5. E para você momentos de reflexão sobre a inclusão na escola são apenas para professores que trabalham com alunos com necessidades especiais ou para todos os regentes? Por quê?