

Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

Alexsandra Paz Trindade

Efetivação da Inclusão nas Escolas de Educação Infantil da Rede Municipal de Bagé - RS

Mestrado Profissional (Relatório Crítico-reflexivo)

Jaguarão
2015

Universidade Federal do Pampa – UNIPAMPA
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

Alexsandra Paz Trindade

Efetivação da Inclusão nas Escolas de Educação Infantil da Rede Municipal de Bagé - RS

Mestrado Profissional (Relatório Crítico-reflexivo)

Relatório Crítico-reflexivo apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Jaguarão
2015

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

T833e Trindade, Alexsandra Paz

Efetivação da Inclusão de Alunos com Deficiência nas
Escolas de Educação Infantil da Rede Municipal de Bagé - RS /
Alexsandra Paz Trindade.

81 p.

Dissertação(Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa,
MESTRADO EM EDUCAÇÃO, 2015.

"Orientação: Francéli Brizolla".

1. Educação Inclusiva. 2. Educação Infantil. 3.
Intervenção - ação. 4. Formação Continuada. I. Título.

ALEXSANDRA PAZ TRINDADE

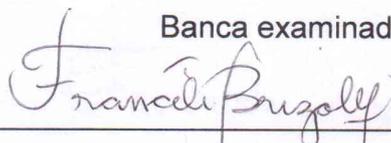
EFETIVAÇÃO DA INCLUSÃO NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE BAGÉ - RS

Relatório Crítico-reflexivo apresentado ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação
Sub-área: Planejamento educacional

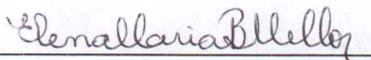
Relatório Crítico-reflexivo defendido e aprovado em 30 de setembro de 2015.

Banca examinadora:



Prof^a. Dra. Francéli Brizolla
Orientadora
Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA

Prof^a. Dra. Rita Cossio Rodriguez
Universidade Federal de Pelotas - UFPEL



Prof^a. Dra. Elena Maria Billig Mello
Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA

Prof^a. Dra. Carmen Regina Dorneles Nogueira
Universidade Federal do Pampa - UNIPAMPA

AGRADECIMENTOS

Aos meus amores Pedro, Eduarda e Ana pelo incentivo, paciência, a quem não tenho palavras suficiente para agradecer todo carinho e afeto nessa trajetória. Vocês algumas vezes me viram chorosa, estressada, ansiosa, hoje compartilho com vocês essa proeza.

A professora Francéli Brizolla, pela orientação e respeito ao longo dessa trajetória, na busca de um sonho.

A professora Carmem Nogueira, pelos primeiros passos nessa caminhada.

As amigas e colegas de mestrado Alcina, pessoa de alma grande e de enorme generosidade na partilha de seu conhecimento. Elza, pessoa estudiosa, com grande conhecimento da Educação Especial/Inclusão. Silvana, companheira de viagens e de discussões. Lúcia, pela camaradagem desde o primeiro instante.

As colegas e amigas da Secretaria de Educação Iracema, Simoni, Juliana e Helén que se envolveram e contribuíram efetivamente nesta Intervenção.

As colegas gestoras das Escolas de Educação Infantil da Rede, que participaram trazendo suas experiências.

A então, Secretaria de Educação Janise, e a Coordenadora Lilia, por acreditarem na proposta.

Esperança

Lá bem no alto do décimo segundo andar do Ano

Vive uma louca chamada Esperança

E ela pensa que quando todas as sirenas

as buzinas

Todos os reco-recos tocarem

Atira-se

E

— ó delicioso voo!

Ela será encontrada miraculosamente incólume na calçada,

Outra vez criança...

E em torno dela indagará o povo:

— Como é teu nome, meninazinha de olhos verdes?

E ela lhes dirá

(É preciso dizer-lhes tudo de novo!)

lhes dirá bem devagarinho, para que não esqueçam: — O meu nome é ES-PE-RAN-ÇA...

(Mário Quintana

Texto extraído do livro "Nova Antologia Poética", Editora Globo - São Paulo, 1998, pág. 118).

RESUMO

O Relatório Crítico-Reflexivo aqui apresentado é um dos requisitos básicos para a obtenção do título de mestre no curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa – Jaguarão/RS (PPGEdu/UNIPAMPA). O trabalho teve como objetivo contribuir com a efetivação da inclusão nas escolas de educação infantil do município de Bagé- RS, a partir das Rodas de Formações com os gestores escolares. Para tanto, o olhar direcionou-se à rede municipal de educação desse município, sob um recorte deste contexto que corresponde as Escolas de Educação Infantil. Metodologicamente, este trabalho se deu sob a perspectiva da pesquisa de cunho qualitativo a partir da intervenção-ação a qual concretizou-se em quatro (04) encontros coletivos materializados nas ações com grupos de estudos, durante o ano de 2014. Para tanto evidencio as referências metodológicas, com detalhamento da intervenção, o contexto de execução do instrumento diagnóstico, igualmente, a maneira como foi empregado, o começo da intervenção com a análise dos dados diagnósticos, a descrição dos sujeitos participantes, a estratégia das ações para a intervenção propriamente dita, batizadas de “Rodas de Formação”, com detalhamento dos encontros e das ações e o método de avaliação da intervenção. Optou-se pela configuração em “Rodas”, tendo como finalidade a reflexão coletiva, a construção e a reconstrução do pensamento. Essa dinâmica vem se mostrando favorável para ambientes mais expositivos, por ter como ponto forte a contribuição dos sujeitos envolvidos, facilitando a comunicação, o “olho no olho” e, assim, as interações acontecem com mais facilidade. Ao propor a formação em Rodas, pretendeu-se valorizar a percepção de diferentes pontos de vista e impulsionar as aprendizagens. A intervenção empregou como fonte de registro das práticas a estratégia dos “Diários”, pois nos permite que se vislumbre o processo de construção e reconstrução do pensamento que se dá na partilha de experiências, buscando conhecer o que havia sido significativo aos olhos de cada equipe. A intervenção-ação teve um caráter de ação-reflexão-ação, pela qual se estabeleceu o movimento de ações, aprendizagens e, simultaneamente, avaliação. É importante salientar que as discussões realizadas na formação continuada, as quais viabilizaram um repensar sobre a inclusão nas escolas de Educação Infantil, oportunizando um diálogo entre a prática e a teoria. Por fim a intervenção possibilitou que os sujeitos-gestores projetassem ao longo dos encontros ações para facilitar o processo de inclusão das crianças com deficiência nas escolas de Educação Infantil.

Palavras-chaves: Educação Inclusiva, Educação Infantil, Intervenção-ação e Formação Contínua.

RESUMEN

El informe crítico y reflexivo que se presenta aquí es uno de los requisitos básicos para la obtención de un título de maestría em Máster Profissional en Educação de la Universidad Federal de Pampa - Jaguarão/RS (PPGEdu / UNIPAMPA). El estudio tuvo como objetivo contribuir a la realización in educación de los preescolares en la ciudad de Bagé - RS, desde formaciones com ruedas adminstradoras escolares. Por lo tanto, la mirada dirigida a la educación municipal de esta ciudad, bajo un corte este contexto que coincide con los preescolares. Metodologicamente, este trabalho se llevó a cabo bajo una investigación presentada utilizando el método de la investigación cualitativa de la acción de interevención, que se materializó en cuatro (4) reuniones colectivas se materializaron en la acción con el grupo de estudio durante el año 2014. Para ese puesto en evidencia las referencias metodológicas, com detalhes de la intervención, la ejecución del contexto herramienta de diagnóstico también, la descripción de los análisis de datos de diagnóstico, la descripción de los sujetos participantes, la estrategia social la intervención misma, bautizada “Ruedas de entrenamiento”, que detalha las reunioes y acciones y el método de evaluación de la intervención. Optamos por el ajuste en las “Ruedas” con el propósito de la reflexión colectiva, la construcción y reconstrucción de la dinámica pensamento. Esa ha resultado favorable para más ambientes de exposición, de tener como punto fuerte la contribución de los involucrados, facilitar la comunicación, “ojo en las de ojo” y por lo tanto ocurrir más facilmente. Al proponer las Ruedas de entrenamiento, el objetivo era mejorar la percepción de los diferentes puntos de vista y de aprendizaje impulso. La intervención emplea como fuente de registro de las prácticas diarias de estrategia, porque en le permite vislumbrar el proceso de construcción y reconstrucción de pensar lo que sucede en el intercambio de experiencias, tratando de saber qué había sido importante a los ojos de cada equipo. La acción de intervención tuvo el carácter de acción-reflexión-acción, por la que estableció el movimiento de las existencias, el aprendizaje y la evaluación de forma simultánea. Es importante señalar que los debates celebrados en la formación continua, lo que hizo posible un replanteamiento acerca de la inclusión en los centros preescolares, proporcionando oportunidades para un diálogos entre la práctica y la teoría. Por último, la intervención activa del sujeto a las reuniones de gestión de proyectos sobre las acciones para facilitar el proceso de inclusión de niños con discapacidad en las escuelas de Educación Infantil.

Palabras clave: Educación Inclusiva, Educación de la Primera Infancia, la Intervención-Acción y de Educación Continua.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Localização do Município de Bagé- RS (Fonte: Mapa Google, 2014.)	23
Figura 2 – Roda 1. Cesta com a mensagem.	75
Figura 3 – Roda 1. Organização do Ambiente.	75
Figura 4 – Roda 1. Construção da árvore dos sonhos.	75
Figura 5 – Roda 1. Resultado das dinâmicas (Árvores dos Sonhos e Muro das Lamentações).	75
Figura 6 – Roda 1. Dimensão da Pesquisa de realidades.	75
Figura 7 – Roda 1. Diários.	76
Figura 8 – Roda 1. Diários das Escolas que não participaram da Roda.	76
Figura 9 – Roda 1. Diários.	76
Figura 10 – Roda 1. Grupo de Trabalho (colegas da Secretaria Municipal de Educação).	76
Figura 11 – Roda 2. Momento de discussão: aspectos legais da Inclusão.	77
Figura 12 – Roda 2. Atividade de culminância: Vídeo “Há escolas que são gaiolas ...”.	77
Figura 13 – Roda 2. Lista de Síntese: atividade “Desafio”.	77
Figura 14 – Roda 2. Composição da árvore com os Desafios enfrentados pelas Equipes Gestoras.	77
Figura 15 – Roda 2. Colegas de trabalho (fotógrafa/relatora).	77
Figura 16 – Roda 3. Guloseimas para hora da leitura.	78
Figura 17 – Roda 3. Leitura do texto.	78
Figura 18 – Roda 4. Desafios - sintetizados como objetivos/metapas.	79
Figura 19 – Roda 4. Relato em diário.	79
Figura 20 – Roda 4. Momento de deixar marcas (lembranças).	79

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número de Alunos Matriculados , Bagé- 2014. Fonte: INEP - censos escolares.	24
Tabela 2 – Matrícula Educação Infantil por Etapa (Creche e Pré-Escola) Brasil 2000 - 2013. Fonte: INEP - censos escolares.	27
Tabela 3 – Matrícula Educação Infantil por Etapa (Creche e Pré-Escola), Bagé 2000 - 2014. Fonte: INEP - censos escolares.	28
Tabela 4 – Matrícula de crianças com algum tipo de deficiência no município de Bagé- 2009 a 2014.	28
Tabela 5 – Demonstrativo da percepção temática sobre o conceito Escola Inclusiva pelos gestores da Educação Infantil do município de Bagé, RS.	64
Tabela 6 – Demonstrativo da percepção temática sobre o processo de Inclusão nas Escolas de Educação Infantil pelos gestores da Educação Infantil do município de Bagé, RS.	65

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO/JUSTIFICATIVA DA INTERVENÇÃO AÇÃO	10
2	CONTEXTO DA INTERVENÇÃO-AÇÃO	13
2.1	Compasso da Educação Inclusiva	13
2.2	A educação infantil: breve histórico	16
2.3	Município de Bagé-RS	22
2.4	Rede municipal de Bagé no compasso da educação infantil . . .	24
3	DESENVOLVIMENTO DA INTERVENÇÃO AÇÃO	29
3.1	Fundamentos teórico-metodológicos da Intervenção	29
3.2	Eixos teóricos de fundamentação da intervenção-ação	31
3.3	Ponderações Iniciais sobre as Ações	40
3.4	Configuração das Rodas de Formação	42
3.5	Detalhamento das sessões da formação por meio das Rodas . .	43
3.5.1	Primeira Roda	43
3.5.2	Segunda Roda	47
3.5.3	Terceira Roda	51
3.5.4	Quarta Roda	54
3.6	Síntese das Rodas	56
3.6.1	Análise reflexiva da Intervenção: estratégia da triangulação de dados	59
4	DESDOBRAMENTOS DA INTERVENÇÃO-AÇÃO: ANÁLISE	62
4.1	Encaminhamentos: reflexão-ação	62
4.1.1	Possíveis Considerações	66
	REFERÊNCIAS	68
	APÊNDICES	72

1 INTRODUÇÃO/JUSTIFICATIVA DA INTERVENÇÃO AÇÃO

Este relatório crítico-reflexivo apresenta o Projeto de Intervenção que foi desenvolvido no Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa- UNIPAMPA campus Jaguarão-RS, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Mestre¹. O projeto de Intervenção intitulado "Efetivação da Inclusão nas escolas da Educação Infantil da Rede Municipal de Bagé-RS", buscou contribuir com a implementação da educação inclusiva nas escolas de educação infantil do município. Trata-se uma pesquisa qualitativa, de caráter interventivo, na perspectiva da educação inclusiva.

A produção desse projeto nasceu da preocupação da pesquisadora diante do processo de inclusão das crianças com deficiência nas escolas da rede municipal de Bagé, na qual a implementação da inclusão escolar na Educação Infantil é uma prática bastante recente; basicamente nos últimos três anos essa procura pela educação infantil aumentou consideravelmente e, em consequência, algumas dificuldades vem ocorrendo no que se refere a prática pedagógica.

Foi justamente minha experiência e vivência no assunto, que me levou a propor esse tema para minha qualificação. No momento que cursava o mestrado, dediquei meus esforços na busca de conhecimentos que me auxiliassem a subsidiar a prática dos gestores nas escolas de Educação Infantil da Rede Municipal de Bagé, tendo como foco o fazer-fazendo. Desde o início a intenção foi colaborar, sendo que a intervenção focou no desenrolar do trabalho da equipe gestora (diretora e supervisora), para compreender as concepções, o que acontecia e que o pensavam os gestores sobre a inclusão escolar. Enfim, queria saber como os gestores se posicionavam diante do desafio da inclusão e se de fato se posicionavam.

Ao começar meus estudos tinha apenas certas hipóteses, bastante frágeis, alicerçadas na minha prática e estudo sobre a temática da inclusão em relação a gestão escolar. Esses questionamentos e suposições não poderiam alicerçar proposição naquele momento, mas pontos de interrogações para o início do estudo, que progressivamente se alavancaria e, por sua vez, desvendaria outras proposições. Mas de fato eu necessitava buscar uma abordagem de intervenção que me permitisse acompanhar de perto a correnteza, a movimentação do evento que constituiu o processo de intervenção. Logo nos primeiros contato com os referenciais teóricos, chamou atenção as Rodas de Formação (WARSCHAUER, 1993). Seguiram-se meses trabalhosos antes que eu chegasse à Intervenção e a este Relatório Crítico Reflexivo. Enfrentando ao longo desse tempo a falta de bibliografia no Brasil sobre o assunto "Inclusão na Educação Infantil" para que pudesse embasar o trabalho, procurei suprir como pude a escassez de referências bibliográficas.

Então, levando em conta o contexto pesquisado e que conservo a conexão necessária e tendo superada todas as inquietudes introdutórias que a investigação-ação causou, foi planejada

¹ O curso de Mestrado Profissional se desenvolveu de 2013 a 2015. Neste período, o presente trabalho foi orientado por docentes do curso: até a Qualificação do projeto pela professora Dr^a. Carmen Regina Dorneles Nogueira e a após esse período ocorreu a troca de orientador por iniciativa do Programa de Pós-graduação, passando para a orientação da professora Dr^a. Francéli Brizolla.

como medula espinhal da intervenção a metodologia "Rodas de Formação", sendo ação em fluxo, um fazer partilhado; assim, para mim, competiu a condução da Roda e da produção deste estudo, mas não estive e nem estou só. Vários me acompanharam nessa trilha, trabalhando imbricados nessa proposta, tendo momentos satisfatórios, fatigantes, delicados, mas essenciais para clarificar para cada um o papel do gestor frente a inclusão de crianças com deficiência na escola de Educação Infantil. É importante pontuar que todo esse movimento em Roda está registrado nos "Diários".

Nessa caminhada, as experiências foram muitas e a motivação era aprender mais ao continuar estudando temas referentes a educação especial/inclusão. No início da minha formação, talvez a visse como algo pessoal, individual, por isso buscava muitos eventos, pois imaginava quanto mais cursos participasse mais instruída estaria para desempenhar minha função de professora. Neste momento percebo uma visão, uma atitude individualista, um olhar arcaico, pois hoje acredito no coletivo. Compreendi que a minha formação se dá no coletivo, nas trocas mútuas, no partilhar de experiências. Observo nisso os novos conhecimentos, as aprendizagens com os colegas, pois vejo a formação como um processo simultâneo entre ação e reflexão sobre o dia a dia. Como sabidamente nos diz Freire (2000) "na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática" (FREIRE, 2000, p. 43).

Reitero minha escolha profissional e com uma certeza, torno-me uma profissional melhor a medida que vejo/ entendo a necessidade de formação continuada, na troca com meus pares. Se passaram mais de quinze (15) anos desde minha formatura na graduação em Educação Especial e depois durante a especialização em Pedagogia Escolar (direção, orientação e supervisão), onde desenvolvi projetos ligados a Educação Especial/Inclusiva e Gestão Escolar.

Em 2001 fui trabalhar na escola da APAE de Florianópolis onde assumi a sala de recursos que atendia alunos oriundos da rede regular; já no ano seguinte fui convidada para assumir a Coordenação Pedagógica da escola. Em 2008 fui aprovada em 1º lugar no concurso da Prefeitura de Bagé, para o cargo de Especialista em Educação Especial na Secretaria de Educação, sendo nomeada no próximo ano. Desde então tenho como desafio orientar os Gestores Escolares e professores da rede, com subsídios pedagógicos, administrando as políticas de e para a inclusão. Também tenho, juntamente com o grupo de trabalho a difícil tarefa, enquanto Município Pólo do Programa "Educação inclusiva: direito à diversidade- MEC/SEESP/SECADI de formar e orientar os municípios de nossa abrangência, programa esse desenvolvido desde 2004 até 2014.

Um caminho repleto de processos coletivos - as Rodas - e como Coordenadora do Setor de Educação Inclusiva/SMED Bagé, tenho o entendimento potencial da necessidade de formação continuada com a participação de todos. Trago Damiani para me auxiliar neste momento "pode-se pensar que o trabalho colaborativo entre professores apresenta potencial para enriquecer sua maneira de pensar, agir e resolver problemas, criando possibilidades de sucesso à difícil tarefa pedagógica" (DAMIANI, 2008).

Frente a esse contexto que faço parte como educadora e gestora, partilhar desta refle-

xão a respeito da educação no mundo em que vivemos, recheado de questionamentos sobre a forma de orientarmos nossos gestores escolares e professores, numa sociedade que passa por mudanças rápidas. Acredito que sou um agente em busca de transformação, que a função e a responsabilidade de gestar as políticas do município em relação à inclusão. Assim, procuro identificar no meu papel e dos gestores escolares a influência dessas políticas na efetivação da escola inclusiva, onde o gestor é peça essencial, pois é capaz de garantir abertura de novos espaços à transformação do cotidiano escolar.

O presente relatório está organizado em capítulos que apresentam o desdobramento do Projeto de intervenção-ação, sendo que o capítulo 1 traz o Compasso da Educação Inclusiva, onde se desdobra sobre o Caminho da Educação Especial no Mundo e no Brasil, bem como o espaço onde se desenvolveu o projeto, o município e a rede. O capítulo 2 refere-se ao Desenvolvimento da Intervenção-ação propriamente dita, com Fundamentação teórica-metodológica, os Eixos teóricos, Ponderações, bem como a Configuração das Rodas e seu detalhamento. Já o capítulo 3 concentra-se no Desdobramento da Intervenção-ação, onde contém a síntese das Rodas e possíveis encaminhamentos da Intervenção.

2 CONTEXTO DA INTERVENÇÃO-AÇÃO

2.1 Compasso da Educação Inclusiva

Entre os séculos XVIII e XIX, foram criadas instituições para oferta de educação manifestando-se como uma nova modalidade de ensino a “educação especial”, sendo ancorada basicamente no trabalho clínico. Essa compreensão foi ilustrada com a história de o “Selvagem de Aveyron”. Simbolizando um significativo passo para uma educação, onde o deficiente era o foco.

O sujeito com deficiência traz ao longo da sua história, uma carga de rejeição por parte da sociedade. Eram basicamente confinados, longe do convívio da sociedade, sendo que estas instituições apresentavam um caráter mais assistencial, com práticas clínicas do que uma perspectiva educacional.

Já no século XX, por influência da visão de alguns autores, surgem as primeiras escolas para crianças com deficiência mental. Nesse mesmo período surge na história da educação das pessoas com deficiência Maria Montessori, tendo como técnica partir do concreto, rumo ao abstrato. Ainda no início desse século foram criados alguns tratamentos, onde a idéia central era o abandono em instituições, a colocação em hospícios com o intuito de preservar a organização social.

Para tentar repensar esses métodos de atendimento foram elaboradas declarações internacionais, formuladas por organismos pertencentes à ONU¹ (Unesco e Oficina do Auto Comissariado de Direitos Humanos), que representam importantes marcos legais para a educação inclusiva.

Dessa forma, uma das primeiras declarações foi, a Declaração Universal de Direitos Humanos propagada pela ONU, em 1948, que indicava a garantia dos direitos à liberdade, à igualdade e à dignidade para todo o ser humano, a respeito da raça, sexo, origem nacional, social, posição econômica, nascimento ou qualquer outra condição. Sendo que um destes direitos básicos é o direito à educação.

O Brasil tem sua primeira iniciativa com a criação do Instituto Imperial dos Meninos Cegos no Rio de Janeiro em 1854 (denominado atualmente como Instituto Benjamin Constant – RJ) e o Imperial Instituto de Surdos-Mudos em 1857 (conhecido atualmente como Instituto Nacional de Educação de Surdos – RJ).

Até metade desse século o atendimento a pessoa com deficiência foi marcado pela institucionalização e pelas classes especiais. De acordo com Mazzota (2005), “a inclusão da “educação de deficientes,” da “educação dos excepcionais” ou da “educação especial” na política educacional brasileira vem a ocorrer somente no final dos anos cinquenta e início da década de sessenta do século XX” (MAZZOTA, 2005, p. 27).

¹ ONU - Organização das Nações Unidas foi fundada em 1945, por 51 países membros, emergindo de um contexto histórico marcado pelas duas guerras mundiais, carregando em seu cerne o sonho de paz, de cooperação internacional e de fortalecimento de valores democráticos.

Em 1969 onde ocorreu um aumento considerável no número de escolas especiais, neste momento no país houve a institucionalização da Educação Especial, no que diz respeito ‘a organização de políticas públicas. Sendo, que nos anos seguintes, mais precisamente em 1973, aconteceu a criação do Centro Nacional de Educação Especial. Já nos anos 80, há uma organização em prol da integração social da pessoa com deficiência. No finalzinho do século XX a sociedade começou a despertar lentamente para a valorização da pessoa com deficiência, com movimentos de luta a favor de uma sociedade inclusiva.

Vale enfatizar que a inclusão de indivíduos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas em sua permanência junto aos demais alunos, nem na negação dos serviços especializados aqueles que deles necessitem. Ao contrário implica na reorganização do sistema educacional, o que acarreta a revisão de antigas concepções e paradigmas educacionais na busca de se possibilitar o desenvolvimento cognitivo, cultural e social desses alunos, respeitando suas diferenças e atendendo a suas necessidades (PRIETO, 2006, p. 42 apud GLAT; NOGUEIRA, 2002, p. 26).

Cabe aqui ressaltar que a Constituição de 1988 traz como um dos seus propósitos obrigatórios no seu artigo Art. 205: “A educação, 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, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Já o Art. 206 estipula que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; sendo que Art. 208, dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Igualmente, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei no 8.069/90, fortalece os preceitos legais no Art. 5º. Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais. E no Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Também nessa década, documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) começam a inspirar a criação das políticas públicas para educação inclusiva. Cabe destacar aqui a Declaração de Salamanca a qual caracteriza-se pela inserção das pessoas que possuem necessidades educativas especiais² na escola.

Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificul-

² As necessidades especiais dizem respeito a um conjunto de factores, de risco ou de ordem intelectual, emocional e física, que podem afectar a capacidade de um aluno em atingir o seu potencial máximo no que concerne a aprendizagem, académica e socioemocional. Estes factores podem, assim, originar “discapacidades” ou “talentos”, podem afectar uma ou mais áreas do funcionamento do aluno e podem ser mais ou menos visíveis. Embora se encontre na literatura um manancial de termos para descrever as características dos alunos com necessidades especiais, os mais usados pelos especialistas são "risco", neste caso "educacional", "necessidades educativas especiais" e "sobredotação" (CORREIA, 2003).

dades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades (UNESCO, 1994, p. 05).

A declaração procura assegurar os direitos da pessoa com deficiência perante uma sociedade com atitudes discriminatórias e também vislumbra uma escola inclusiva que favoreça a igualdade de oportunidade e participação dos alunos. No Brasil trilhou-se muitos avanços pedagógicos e sociais desde então, conduzindo-nos pelos caminhos da escola inclusiva. Tendo como premissa receber e ensinar todos os alunos independente de suas necessidades especiais/necessidades educacionais especiais³.

Em meio a essa discussão é aprovada no Brasil a Lei de Diretrizes e Bases da Educação /LDB 9394/96, que articula meios para organizar a educação e traz como importante contribuição o Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; (BRASIL, 1996). Além disso delibera princípios para a sistematização da educação básica, a “possibilidade do avanço nos cursos e nas series mediante verificação do aprendizado” (at. 24, inciso V) e (...) oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (at. 37).

Saliento igualmente, a Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, tem como princípio prevenir e eliminar todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e propiciar a sua plena integração à sociedade. Nesse fragmento de tempo, também foi sinalizado pela Resolução nº 02, do Conselho Nacional de Educação, de 11 de setembro de 2001, que nos brinda em sua essência com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, assim:

o atendimento escolar desses alunos terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas assegura-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado. (RESOLUÇÃO 02/01)

4

Mantendo está lógica de pensamento, o Ministério da Educação julga a necessidade de alavancar a política e divulga a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), tendo como ponto central,

³ Será utilizado ao longo do Relatório a terminologia “pessoas com deficiência” passa a ser o termo preferido por um número cada vez maior de adeptos, boa parte dos quais é constituída por pessoas com deficiência que, no maior evento (“Encontrão”) das organizações de pessoas com deficiência, realizado no Recife em 2000, conclamaram o público a adotar este termo. Elas esclareceram que não são “portadoras de deficiência” e que não querem ser chamadas com tal nome (SASSAKI, 1997).

⁴ A Convenção da ONU (2007) sobre os direitos das Pessoas com deficiência, contou com cooperação de 197 países, onde o Brasil é signatário, tendo como diretriz promover, proteger e assegurar o exercício pleno e eqüitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente.

o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promoverem respostas às necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2008, p. 14).

Reafirmando que a educação especial é uma modalidade de ensino que está transversalizada em todos os níveis, as modalidades e as etapas da vida escolar do aluno, além de garantir a importância do atendimento educacional especializado e a necessidade de recursos e serviços para o atendimento desses alunos.

Uma sociedade inclusiva ampara-se em uma filosofia que reconhece e valoriza a diversidade, como atributo ligado a formação de qualquer sociedade, onde a meta é garantir o acesso, a participação de todos, independente das necessidades ou habilidades de cada um.

2.2 A educação infantil: breve histórico

Antigamente, as crianças contavam somente com a família como espaço de socialização inicial, pois eram cuidadas e educadas por pessoas de suas famílias. O convívio com outras crianças somente ocorria através das brincadeiras de/na rua, com familiares e conhecidos. Ao longo dos anos, essa cultura foi tomando novos caminhos, percebeu-se que as crianças são socializadas nas relações que instauram com outras pessoas e nas trocas concretas com outras crianças.

No século XX, aumenta o sistema de urbanização e de industrialização no Brasil, sendo necessário que as mulheres trabalhassem nessas indústrias, então nesse momento surge as creches e pré-escolas, as quais surgiram após alterações econômicas, políticas e sociais que aconteceram na/em sociedade, tendo como um dos pontos cruciais a ida da mulher para o mercado de trabalho e a nova visão de criança e seu papel em sociedade, bem como torná-la produtiva quando adulto. Sobre o mesmo ponto de vista Bujes afirma que:

Cada época tem sua maneira própria de considerar o que é ser criança e de caracterizar as mudanças que ocorrem com ela ao longo da infância. Nos últimos três ou quatro séculos, a criança passou a ter uma importância como nunca havia ocorrido antes e ela começou a ser descrita, estudada, a ter seu desenvolvimento previsto(...) (BUJES, 2001, p. 17).

A história brasileira em relação ‘as creches vem carregada de assistencialismo, pois quando pensadas dispuseram basicamente de iniciativas particulares e filantrópicas, onde o objetivo era de ajudar as mães que trabalhavam fora do lar e não tinham onde deixar seus filhos. “Nessa época a criança era descartável, sem valor intrínseco de ser humano”. (RIZZO, 2003, p. 377). Enquanto as famílias mais abastadas pagavam uma babá, as pobres se viam na contingência de deixar seus filhos sozinhos ou colocá-los numa instituição que deles cuidassem. Para os filhos das mulheres trabalhadoras, as creches tinham que ser gratuitas ou cobrar muito pouco; para cuidar da criança enquanto a mãe estava trabalhando fora de casa, tinham que zelar pela saúde, ensinar hábitos de higiene e alimentação a criança. A educação permanecia assunto

de família. Essa origem determinou a associação “creche - criança pobre - caráter assistencial da creche” (DIDONET, 2001, p. 13).

Essa alternativa se constitui, basicamente, para colaborar com a classe trabalhadora, a qual possuía pouco ou nenhum poder aquisitivo. Então a educação infantil, desde o princípio, foi marcada pelo cunho assistencialista e filantrópico, segundo Souza (2012) a educação infantil na sua trajetória histórica traz resquícios de um caráter compensatório.

A criança começou a ser percebida como um sujeito de direito, na então Constituição Federal de 1988, a qual traz em seu artigo 208, o inciso IV que é: “[...] dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de oferta de creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1988a)⁵.

A partir da nova visão de educação infantil, a qual deveria fazer parte da educação básica, foi essencial estabelecer diretrizes para nortear o trabalho dessa etapa. Então em 1988 é lançado pelo MEC o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil que teve como função

(...) contribuir com as políticas e programas de educação infantil, socializando informações, discussões e pesquisas, subsidiando o trabalho educativo de técnicos, professores e demais profissionais da educação infantil e apoiando os sistemas de ensino estaduais e municipais (BRASIL, 1998, p. 13).

Esse material procurou auxiliar a educação de crianças de zero a seis (0 a 06) anos de idade, baseado em uma proposta curricular, bem como dar “subsídios para o credenciamento e o funcionamento das instituições de educação infantil” (BRASIL, 1988a).

É importante frisar, que um dos pontos primordiais da educação infantil, é que ela deve ser acessível a todas as crianças que frequentam, dando não somente acesso, mas permanência, buscando estimular o processo de construção da identidade por intermédio da aprendizagem, baseada em momentos de convívio e interação. É relevante que nesta fase as crianças aprendam a conviver e a interagir com a diversidade, pois é nesse momento que começa a construir valores, tais como, respeito pelo outro, igualdade e solidariedade. A partir daqui ela percebe que há pessoas que possuem habilidades, necessidades, capacidades diferentes. No entanto, para a criança com deficiência torna-se fundamental essa troca, pois é um estímulo para desenvolvimento e aprendizagem precoce.

A primazia da escola inclusiva é buscar um trabalho focado na criança e nas suas necessidades, pois é um meio riquíssimo em interações, partilhas e trocas o qual auxilia no desenvolvimento físico, cognitivo e social. Desse modo é essencial que seja um espaço hospitaleiro e acolhedor. Assim, a resolução do CNE/CEB nº 20

O olhar acolhedor de diversidades também se refere às crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação. Também o direito dessas crianças à liberdade e à participação, tal como para as demais crianças, deve ser acolhido no planejamento das situações de vivência e aprendizagem na Educação Infantil. Para garanti-lo, são necessárias medidas que otimizem suas vivências na creche e pré-escola, garantindo que esses espaços sejam estruturados de modo a permitir sua condição de sujeitos ativos e

⁵ No período que foi promulgada a constituição, a educação infantil compreendia a faixa etária de 0 a 6 anos.

a ampliar suas possibilidades de ação nas brincadeiras e nas interações com as outras crianças, momentos em que exercitam sua capacidade de intervir na realidade e participam das atividades curriculares com os colegas (. . .) (BRASIL, 2009, p. 11).

Por conseguinte, a escola deve ter claro que seu objetivo central é o de buscar a aprendizagem do aluno, independente de ter ou não deficiência, para tal é fundamental reavaliar suas práticas. Segundo Freire,

Quando se tira da criança a possibilidade de conhecer este ou aquele aspecto da realidade, na verdade se está alienando-a da sua capacidade de construir seu conhecimento. Porque o ato de conhecer é tão vital como comer ou dormir, e eu não posso comer ou dormir por alguém. A escola em geral tem está prática, que o conhecimento pode ser doado, impedindo que a criança e, também, os professores o construam. Só assim a busca do conhecimento não é preparação para nada, e sim VIDA, aqui e agora. E é esta vida que precisa ser resgatada pela escola” (FREIRE, 2001, p. 15).

Acredito ser vital que a escola organize seu trabalho tendo como ponto crucial sua função social. Encontrei no texto de Libâneo um exemplo dessa função social.

A principal função social e pedagógica da escola é a de assegurar o desenvolvimento das capacidades cognitivas, operativas, sociais e morais pelo seu empenho na dinamização do currículo, no desenvolvimento de processos do pensar, na formação da cidadania participativa e na formação ética” (LIBÂNEO, 2004, p. 137).

Quando falamos em história da educação no Brasil, nos defrontamos com dois modelos de escola, sendo uma regular e a outra, especial. Geralmente, o público-alvo da educação especial frequentava o segundo modelo escolar. Nos últimos anos esse tipo educação segregadora vem trilhando novos caminhos na busca de uma escola que contemple a todos: a Escola Inclusiva.

Ao levarmos em consideração a pluralidade mostrada na escola, estamos abrindo oportunidade de aprendizagens, considerando as capacidades e potencialidades de cada aluno. Para Carvalho, trata-se de equiparar oportunidades, garantindo-se a todos, inclusive às pessoas com deficiência e aos de altas habilidades/superdotados, o direito de aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver. (CARVALHO, 2005).

Há pouco mais de vinte anos o Brasil busca ofertar uma escola que proporcione a todos os sujeitos a oportunidade de crescimento pleno. Atualmente o número de matrículas de crianças com algum tipo de deficiência tem crescido ano a ano na educação básica e classes comuns do País. Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2014) 698.768 estudantes estavam matriculados. O termo inclusão escolar é considerado novo se percebermos o longo ciclo de exclusão escolar, no qual uma minoria foi historicamente segregada, distantes das oportunidades educacionais. Esses sujeitos eram institucionalizados e permaneciam afastados do convívio social, ficando muitas vezes separados em escolas ou classes especiais.

Assim, a educação inclusiva pressupõe uma reorganização no sistema educacional de forma a garantir acesso, permanência e condições de aprendizagem a toda população. A busca pela escola inclusiva desde a educação infantil nos obriga a refletir a respeito de seus espaços, profissionais, recursos pedagógicos, estrutura física e arquitetônica, tendo como foco o acesso, a permanência e o desenvolvimento integral de todos os alunos com deficiências. Para Arroyo (1998),

(...) nada justifica, nos processos educativos, reter, separar crianças, adolescentes ou jovens de seus pares de ciclo de formação, entre outras razões, porque eles aprendem não apenas na interação com os professores-adultos, mas nas interações entre si. Os aprendizes se ajudam uns aos outros a aprender, trocando saberes, vivências, significados, culturas (ARROYO, 1998, p. 41).

É preciso ter em mente que cada sujeito tem seu tempo, sendo que professores, pais, comunidade escolar em geral precisamos mediar esse processo.

O impacto da política de inclusão na/para educação infantil pode ser medido pelo crescimento das matrículas nos últimos anos. Esse aumento se deu graças ‘a mobilização da sociedade brasileira. Na busca dessa nova escola se faz necessário buscar práticas pedagógicas que oportunizem a aprendizagem de todos, de maneira democrática. Assim, desde a lei de Diretrizes e bases da Educação 4024/61, a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988b), a Declaração Mundial Sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990) e a Declaração de Salamanca (1994) que reafirma que “as escolas regulares com orientação para a educação inclusiva, são o meio mais eficaz no combate às atitudes discriminatórias, propiciando condições para o desenvolvimento de comunidades integradas, base da construção da sociedade inclusiva e obtenção de uma real educação para todos” (UNESCO, 1994, p. 09).

A mesma declaração reitera a necessidade de formação dos professores e o reconhecimento do outro com suas diferenças e suas situações individuais. Outro marco importante na legislação é a nossa atual Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 frisando que os sistemas educacionais tem por obrigação facilitar o acesso de alunos com deficiência às turmas regulares, dando estrutura teórico/ a e prático/ a ajudando desta maneira a inclusão na escola, [...] há uma grande preocupação no que diz respeito a uma política inclusivista de pessoas deficientes no seio da escola regular, com apoio técnico, um atendimento digno e de qualidade em relação a recursos materiais, físicos e profissionais (DRAGO, 2011, p. 67).

A LDB 9394/96 já nos sinalizava que a educação infantil é a primeiro momento da educação básica. “Em outras palavras, tornou-se contexto privilegiado de interação dos pares e com adultos, cuja função social é oferecer cuidado e educação indissociável, a pequena infância” (FRELLER; FERRARI; SEKKEL, 2008, p. 41), deixando no passado o cunho assistencialista para vislumbrar as questões pedagógicas.

Segundo estudos feitos, a oferta de vagas na educação infantil, na rede pública, em todo o país é menor do que a necessidade, isto dificulta profundamente o processo de inclusão já que as crianças com deficiência também engrossam esse grande número de crianças excluídas Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI).

O crescente número de matrículas de crianças com deficiência na educação infantil traz a necessidade de uma metamorfose na escola. Sartoretto (2008) nos desafia a pensar que a escola inclusiva é aquela que procura construir no coletivo uma pedagogia que respeite a todos os alunos. Uma escola inclusiva deve estabelecer um plano onde se construa ações coletivas que se fazem fundamental no processo de inclusão.

Considerando a proposta de Educação Inclusiva, e está sendo uma Política Nacional, reitero que o movimento de reestruturação da escola tem que partir da educação infantil, conforme a legislação sugere, é a primeira etapa da educação. Na concepção de Mendes (2010),

Os primeiros anos de vida de uma criança têm sido considerados cada vez mais importantes. Os três primeiros anos, por exemplo, são críticos para o desenvolvimento da inteligência, da personalidade, da linguagem, da socialização, etc. (...) Entretanto, o desenvolvimento do cérebro é muito mais vulnerável nessa etapa e pode ser afetado por fatores nutricionais, pela qualidade da interação, do cuidado e da estimulação proporcionada à criança (MENDES, 2010, p. 47-48).

A prática educacional, nessa modalidade de ensino, tem ocorrido no sentido de considerar não só o cuidar, mas também o educar. No entanto essa nova tendência não ocorre tão facilmente, pois ainda estamos impregnados pelo assistencialismo e pela rejeição dos ditos diferentes. Carneiro (2012) nos sinaliza reafirmando que: “Além da mudança conceitual sobre o papel da educação infantil no desenvolvimento global e integral da criança, quando falamos de construção de escola inclusiva temos que pensar também em uma mudança conceitual sobre a quem a escola se destina” (CARNEIRO, 2012, p. 87).

Nos últimos tempos a participação da criança com deficiência tem se ampliado na escola regular e na sala de aula comum, mas para que a inclusão aconteça de fato a comunidade escolar necessita se abrir para as diferenças. Para que esse momento ocorra de fato, é necessário um trabalho com a equipe gestora, professores, funcionários, buscando incessantemente uma nova concepção dos atores implicados. Outro ponto a se considerar na busca da escola inclusiva é o trabalho da rede de proteção (saúde, assistência social, educação, conselho tutelar, ministério público). Outro ponto crucial é o trabalho colaborativo na escola entre professor da sala de aula comum e professor do atendimento educacional especializado. Encontrei no texto estruturado por Capellini (2013), um exemplo do modelo de trabalho colaborativo.

(...) dois ou mais professores possuindo habilidades de trabalho distintas, juntam-se de forma co-ativa e coordenada, ou seja, em um trabalho sistematizado com funções previamente definidas, para ensinar grupos heterogêneos tanto em questões acadêmicas quanto em questões comportamentais, em cenários inclusivos (CAPELLINI, 2013, p. 87).

É importante ressaltar para que o trabalho colaborativo aconteça é necessário que a gestão escolar possibilite este momento de troca, interação e construção.

A inclusão na educação infantil é uma batalha que exige da comunidade escolar o reconhecimento as diferenças. É oportuno refletir sobre o papel do Gestor escolar, o qual tem

como atribuição elementar o de promover e possibilitar a discussão na sua escola sobre a inclusão. Discussão essa permeada de reflexão a respeito de conceitos consagrados acerca dos alunos com deficiência, consolidados no imaginário social e explícitos no dia a dia das escolas, os quais geram inúmeros obstáculos, limitações e dificuldades. Conforme ressalta Brizolla,

(...) a Gestão Escolar, representada pela equipe diretiva, tem um papel fundamental na condução da prática educacional. A ela cabe promover a mobilização dos professores e funcionários e a constituição do grupo enquanto uma equipe que trabalhe de forma cooperativa e eficiente. Dinamismo, comprometimento e motivação à participação são elementos vitais a uma direção escolar, ao mesmo tempo em que deve ser sábia na delegação de poderes e estímulo à autonomia, valorizando a atuação e a produção de cada um (BRIZOLLA, 2006, p. 10).

A infância é uma fase que representa os primeiros anos de vida da criança, seu desenvolvimento, seu deleite e desgosto pela vida escolar. Assim, a proposição da educação infantil deve ser aberta, flexível, construída a partir do diálogo de uma proposta alicerçada no cotidiano das instituições. É pertinente colocar que após a implantação da LDB 9394/1996, a educação iniciou a ser vista como primeira etapa da educação básica, bem como sua atribuição passou a ser dos municípios. Na mesma lei a educação especial tornou-se uma modalidade de ensino, a qual deverá percorrer todos os níveis e modalidades. Reitero a relevância da união entre educação infantil e inclusão.

A escola inclusiva nos mostra um novo arranjo, para tal é necessário planejar diferentes dinâmicas e estratégias de ensino para todos, sendo primordial buscar a reorganização para que o aluno consiga se desenvolver e aprender. É preciso repensar a organização dos espaços, a eliminação das barreiras arquitetônicas, mobiliários, adaptações nos brinquedos, entre outros, visto que são mecanismos-chave para a prática educativa inclusiva, independentemente das condições físicas, sensoriais, cognitivas ou emocionais das crianças com deficiência. A escola precisa ter como meta propiciar a convivência, a interação, a troca, a aprendizagem o brincar.

Considero extremamente relevante a influência da educação infantil para o crescimento da criança com deficiência, sendo que para Bersch e Machado,

(...) a educação infantil, proposta nos espaços da creche e pré-escola, possibilitará que a criança com deficiência experimente aquilo que outros bebês e crianças da mesma idade estão vivenciando: brincadeiras corporais, sensoriais, músicas, histórias, cores, formas, tempo e espaço e afeto. Buscando construir bases e alicerces para o aprendizado, a criança pequena com deficiência também necessita experimentar, movimentar-se e deslocar-se (mesmo do seu jeito diferente); necessita tocar, perceber e comparar; entrar, sair, compor e desfazer; diálogo com propostas e currículos que se constroem no cotidiano das instituições, necessita significar o que percebe com os sentidos, como qualquer outra criança de sua idade (BERSCH; MACHADO, 2007, p 19).

É importante ressaltar que os principais desafios da/na Gestão da Educação Infantil em Bagé diz respeito, ao exercício da função sociopolítica e pedagógica, a qual acarreta a responsabilidade de transformar a educação infantil em ambientes privilegiados de convívio, de

expansão do conhecimento, construção da identidade, bem como, em oportunizar melhores condições de dignidade humana, democracia, cidadania, reconhecendo que cada sujeito é único e que suas necessidades e capacidades precisam ser atendidas. Esse olhar também diz respeito às crianças com deficiência, pois as mesmas têm direito à participação, portanto é necessário que esses ambientes sejam estruturados de modo que favoreçam sua participação nas brincadeiras, na interações com as demais crianças. Isto envolve acessibilidade dos espaços, formas de comunicação, de materiais, brinquedos, bem como o planejamento deve ser estruturado, levando em consideração os aspectos motor, afetivo, cognitivo, sendo que estes em permanente mudança. Bueno nos mostra os desafios que a educação inclusiva estabelece:

formação teórica sólida ou uma formação adequada no que se refere aos diferentes processos e procedimentos pedagógicos que envolvem tanto o “saber” como o “saber fazer” pedagógico; formação que possibilite analisar, acompanhar e contribuir para o aprimoramento dos processos de escolarização das mais diversas diferenças, entre elas, as crianças deficientes que foram incorporadas no processo educativo regular; formação específica sobre características comuns das crianças com necessidades educacionais especiais, como expressões localizadas das relações contraditórias entre a sociedade em geral e a as minorias; formação sobre as características, necessidades e procedimentos pedagógicos específicos a cada uma das necessidades educacionais especiais (BUENO, 2001, p. 15).

Neste capítulo a intenção foi discutir pontos que pudessem aproximar a educação infantil e a educação especial, salientando a fragilidade dessas duas áreas. Da mesma maneira, quão enraizado é o assistencialismo, confirmando que essas duas modalidades de ensino obtiveram um tardio e lento investimento no que se refere à efetivação desses atendimentos e serviços.

2.3 Município de Bagé-RS

Bagé localiza-se na região da campanha, próximo ao rio Camaquã, a 396 km da capital do Estado aproximadamente, com uma população urbana de 97.765 habitantes e a população rural com 19.029 habitantes, compondo um total de 116.794 habitantes (cento e dezesseis mil setecentos e noventa e quatro), segundo IBGE (censo de 2010).

O município está localizado na região da Campanha do Rio Grande do Sul, tendo uma densidade demográfica de 28,52 hab/km² em 2008, sendo que a taxa de urbanização é de 83,70%. Em 2000, a expectativa de vida ao nascer era de 70,68 anos e o coeficiente de mortalidade infantil era de 8,91 em 2010. O índice de desenvolvimento humano de Bagé, em 2010, era de 0,895. Segundo a classificação do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o município está entre as regiões consideradas de alto desenvolvimento humano. Onde tem sua economia baseada na agricultura, na pecuária e no comércio local.

A taxa de analfabetismo no município (até 2010) era de 4,93 por cento. De acordo com dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP atualizados em 2014, o município possui um Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 5.0 no ano de 2013, sendo que superou a meta projetada que era de 4.7 para esse período. A

rede municipal em 2011 instituiu uma avaliação, chamada de Provinha Bagé, onde o objetivo é avaliar o desempenho dos estudantes da rede e ainda, auxiliar na melhoria dos indicadores do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Essa avaliação foi criada pela secretaria tendo como foco a verificação da alfabetização nos primeiros anos do Ensino Fundamental (1º, 2º e 3º ano). Os resultados são utilizados para repensar as estratégias para o próximo ano letivo.

O Conselho Municipal de Educação Bagé foi criado pelas leis municipais nº 1911, de 13 de abril de 1977 e nº 2038 de 28 de novembro de 1979, regulamentado pelo Decreto 525/81 e pela lei Municipal nº 2408, de 24 de março de 1987. Esta foi alterada com a implantação do Sistema Municipal de Ensino através da lei 4329 de 08 de Fevereiro de 2006, atendendo o que é orientado pela legislação. No que se refere aos recursos humanos ainda é possível verificar algumas carências. O órgão dispõe de um secretário e uma assessora técnica, sedidos pela Secretaria de Educação Municipal. A presidenta é do quadro de carreira do magistério municipal, onde é dispensada 40h para ficar a disposição do mesmo para atender as demandas e preparar reuniões, diálogo com as escolas, SMED e demais segmentos que compõem o Conselho. A composição das representações do Conselho se dá com a participação de 12 membros.



Figura 1 – Localização do Município de Bagé- RS (Fonte: Mapa Google, 2014.)

2.4 Rede municipal de Bagé no compasso da educação infantil

Após trilhar o caminho da inclusão no Brasil pouse em Bagé, para apresentar a rede municipal de educação de Bagé, universo escolhido para intervenção.

Bagé tem sua população escolarizada atendida na educação básica, por estabelecimentos de ensino, dentre os quais vinte três (23) são estaduais, quinze (15) instituições privadas e sessenta e uma (62) instituições municipais que ofertam a educação infantil, ensino fundamental, educação de jovens e adultos e ensino pós médio.

Com base no INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, no ano de 2014 (CENSO), o número de matrículas na rede municipal estava formado, como pode-se observar na Tabela 1.

Tabela 1 – Número de Alunos Matriculados , Bagé- 2014. Fonte: INEP - censos escolares.

<i>Educação Infantil</i>		<i>Ensino Fundamental</i>		<i>EJA</i>	<i>Educação Profissional</i>	<i>Educação Especial</i>	<i>Total</i>
<i>0-3</i>	<i>pré</i>	<i>Inicial</i>	<i>Final</i>				
1538	1704	4808	3448	624	334	630	13186

Bagé iniciou sua caminhada na Educação Especial em 1985 com criação das primeiras Classes Especiais. Naquele momento, os professores participaram de um curso de 360h, em Deficiência Mental, oferecido pela Fundação de Amparo ao Deficiente do Estado Rio Grande do Sul (FADERS), para que, então, desse início ao trabalho nas classes especiais. A concepção do atendimento era fundamentada nos moldes do aluno que não consegue aprender na classe regular, sendo um encaminhamento preponderantemente clínico e funcionamento pedagógico diferenciado e desarticulado da proposta geral da escola. As classes especiais atendiam a uma diversidade de alunos com um aspecto em comum, a da não-aprendizagem. A partir de 2003, a intenção de reestruturar a educação especial, ganha um novo estímulo com início da articulação de programas do Governo Federal no âmbito local. Assim, com impulso das novas Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB n.02 de 11 de setembro de 2001), em dezembro de 2003 o Ministério da Educação (MEC) lança, através de sua Secretaria de Educação Especial, um projeto plurianual de implantação da educação inclusiva nos municípios brasileiros. O Educação Inclusiva Direito à Diversidade, teve como foco a disseminação das políticas públicas de educação inclusiva e o apoio ao processo de implementação de sistemas educacionais inclusivos.

Com o intuito de promover o programa plurianual, foram propostos alguns documentos norteadores, como também em 2003, os dirigentes de educação especial de todas as Unidades da Federação e dos municípios-pólo participaram, em Brasília, do I Seminário Nacional Formação de Gestores e Educadores do Programa.

Em 2004, cada município-pólo realizou um curso de formação de gestores e educadores para a sua rede de ensino e outro para os municípios de sua área de abrangência. Já em

2005, o II Seminário Nacional de Formação de Gestores e Educadores do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, conta com a participação de dois representantes de cada secretaria estadual e municipal de educação. Ainda neste ano, foi realizado um Curso de Formação de Gestores e Educadores nos municípios-pólo compreendendo também suas áreas de abrangência. O Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, disponibilizou, para os municípios-pólo e secretarias estaduais de educação equipamentos, mobiliários e material pedagógico, para a implantação de salas de recursos multifuncionais destinadas ao atendimento educacional especializado, com objetivo de corroborar com o processo de inclusão educacional dos alunos público alvo da educação especial, na rede pública de ensino. Também foi disponibilizado um material de formação docente “Educar na Diversidade”. A partir de junho de 2005, foi realizada uma oficina nacional nos 106 pólos multiplicadores para atuar como municípios-pólo e secretarias estaduais, a fim de que pudessem apoiar o processo em seus respectivos sistemas de ensino.

Com incentivo o município de Bagé encampa um projeto específico para repensar a educação especial, sendo que o trabalho desperta com constituição do Setor de Educação Inclusiva na Secretaria Municipal de Educação/ SMED. Essa equipe propõe novos caminhos a serem trilhados, implementando uma série de ações e políticas públicas, procurando promover não só o acesso dos alunos com deficiência na escola, mas sua permanência com qualidade do ensino ofertado pois, para Fávero, Pantoja e Mantoan (2004):

As escolas abertas às diferenças são capazes de ensinar a turma toda demandam uma ressignificação e uma reorganização completa dos processos de ensino e de aprendizagem usuais, pois não se pode encaixar um projeto novo em uma velha matriz de concepção do ensino escolar (FÁVERO; PANTOJA; MANTOAN, 2004, p. 36).

Para garantir acesso e permanência para alunos com deficiência é necessário além de uma ampla reflexão a cerca da qualidade do ensino oferecido no município, a mobilização de recursos econômicos, físicos e humanos.

Desta maneira, de 2005 a 2014, continuou fomentando a organização destas formações, que ocorreram através da adesão ao Programa de Educação Inclusiva: direito à diversidade, já mencionado acima. Por conseguinte Bagé tornou-se pólo de formação para municípios de abrangência. No início do Programa, houve um aumento dos incentivos ‘a formação dos professores, especialmente, cursos de Libras e Pós-graduação a nível de especialização em educação inclusiva. Já em 2004 realizaram-se adaptações de espaço físico e foi dada continuidade ‘as formações mencionadas. Num segundo momento foram implantadas onze (11) salas de recursos, que se constituíam, em um ambiente de natureza pedagógica, orientado por professor especializado, que suplementa (no caso dos superdotados) e complementa (para os demais alunos), o atendimento educacional especializado realizado em classes comuns da rede regular de ensino (MEC, 2006).

Para estruturar o atendimento especializado nas salas de recursos, foi organizado pela rede municipal de educação o Serviço de Itinerância, para as escolas que ainda não contavam

com as salas de recursos. A proposta de trabalho era o acompanhamento semanal, em turno inverso, dos alunos com deficiência que estavam incluídos na sala de aula comum. Saliento que grupo de professores do Atendimento Educacional Especializado quinzenalmente reuniam-se com a equipe responsável pela educação inclusiva da SMED, com o objetivo de construir espaços de formação continuada, que estimulassem uma ação crítica e reflexiva da prática pedagógica na tentativa de coletivamente, serem construídas alternativas inovadoras que pudessem favorecer a construção de uma escola para todos, pressuposto este fundamental da educação inclusiva, que tem como cerne o atendimento educacional de qualidade para todos os alunos (UNESCO, 1994).

Assim, uma das primeiras ações foi a criação do Cargo de Intérprete de Libras (2005), mais adiante se estrutura o Projeto Matrícula Antecipada (2007), que garante acesso às escolas municipais para pessoas com deficiência. Também foi disponibilizado o transporte escolar, contemplando os alunos com deficiência física/ cadeirantes, a fim de que esses pudessem frequentar a escola.

Em 2007 com a expansão do número de matrícula de alunos com as mais diferentes deficiências na sala de aula comum, foi necessário buscar estratégias para o atendimento ‘as necessidades desses, sendo que uma das ações foi a criação de um projeto denominado Tutoria, sendo posteriormente substituído pelo nome de Cuidadores, que a função é de auxiliar os alunos na promoção da acessibilidade, no que diz respeito aos cuidados pessoais de alimentação, higiene e locomoção. (NOTA TÉCNICA N° 22 / 2013 / MEC / SECADI / DPEE).

As escolas de educação regular, pública e privada, devem assegurar as condições necessárias para o pleno acesso, participação e aprendizagem dos estudantes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento, em todas as atividades desenvolvidas no contexto escolar (BRASIL, 2013, p. 01).

Atualmente a rede municipal tem seiscentos e trinta (630) (censo 2014) alunos incluídos, com as mais variadas deficiências: deficiência intelectual, paralisia cerebral, síndrome de down, síndrome de lowe, espectro do autismo, surdos, cegos, baixa visão, deficiência auditiva, dentre outros. Para atender essa demanda contamos com trinta e seis (36) professoras do Atendimento Educacional Especializado, sendo que a rede possui trinta e quatro (34) salas de recursos multifuncionais nas escolas de Ensino Fundamental (em todas as escolas), uma (01) na zona rural, três nas escolas de Educação Infantil (sendo que as demais estão recebendo os equipamentos), uma sala de recurso polo para atendimento dos alunos surdos com uma professora com habilitação em língua portuguesa, uma professora responsável pela ensino de LIBRAS (surda) e uma intérprete de LIBRAS com Pró-LIBRAS para auxiliar no trabalho. A rede disponibiliza também uma professora itinerante para atender os alunos cegos e com baixíssima visão. Já na Educação de Jovens e Adultos dispomos de quatro (04) professoras que atendem ‘as seis (06) escolas polo que tem alunos com algum tipo de deficiência.

Também contamos atualmente com dezesseis (16) intérpretes de Libras e cinquenta e cinco (55) cuidadores, para atender cerca de oitenta e cinco (85) alunos.

A educação inclusiva é uma estrada em plena construção, necessitando de engajamento e ações factíveis para que se efetive na prática e para isso é essencial buscarmos a qualidade e o real comprometimento das pessoas imbricadas nessa estrada.

Ainda destaco, como característica marcante no seu desenvolvimento, o ensino superior, uma vez que hoje, Bagé conta com duas instituições públicas, sendo uma a Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) e a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS). E a partir de 04 de outubro de 2010 iniciou suas atividades acadêmicas o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSUL), uma aspiração antiga da população de Bagé e região. Também faz parte desse cenário a Universidade da Região da Campanha (URCAMP), o Instituto de Desenvolvimento Alto Uruguai Educacional (IDEAU), sendo estas instituições de cunho privado.

Dessa maneira, possibilitou a região de Bagé, um aumento significativo do número de vagas, como também vem suprindo uma demanda ensino-aprendizagem em nível superior e pós-médio de qualidade.

Desde 2002, no Brasil vem crescendo o número de matrículas na educação infantil, mas embora tenhamos mais demanda que vagas disponíveis. Em relação ao contingente de crianças de 0 a 3 anos, houve um aumento de 10,6% para 21,2% entre 2001 e 2012; com referência às crianças de 4 e 5 anos, o crescimento foi de 55,0% para 78,2% no mesmo período. No que se refere a matrículas no período 2000 – 2013, observa-se que o crescimento do atendimento ‘as creches triplicou e o atendimento à pré-escola cresceu em torno de 10%, como é possível verificar na Tabela 2. Importante destacar que no ano 2000, as matrículas em pré-escola já eram expressivas, o que explica a diferença de crescimento entre uma etapa e outra da educação infantil.

Tabela 2 – Matrícula Educação Infantil por Etapa (Creche e Pré-Escola) Brasil 2000 - 2013.
Fonte: INEP - censos escolares.

<i>Ano</i>	<i>Total</i>	<i>CRECHE (0 - 03 anos)</i>	<i>Pré-Escola</i>
2000	5.338.196	916.864	4.421.332
2010	6.756.698	2.064.653	4.692.045
2011	6.980.052	2.298.707	4.681.345
2012	7.295.512	2.540.791	4.754.721
2013	7.590.600	2.730.119	4.860.481

O aumento de matrículas na Educação Infantil foi significativo no de período 2000 a 2013, tendo crescido de 5.338.196 para 7.590.600, sendo assim, em 14 anos houve um acréscimo de 42,2% . Já no Rio Grande do Sul, a população infantil de 0 a 5 anos representa 7,28% da população total, que é de 10.770.603 habitantes (IBGE). Em 2008 o Tribunal de Contas do Estado, constatou um aumento no número de matrículas. No período entre 2008 e 2013, houve

um crescimento de 77.279 matrículas na educação infantil, sendo que nas creches foi de (49.576 novas matrículas no período). No mesmo período em Bagé o número de matrículas na educação Infantil vem crescendo, segundo dados do INEP. Ver Tabela 3.

Tabela 3 – Matrícula Educação Infantil por Etapa (Creche e Pré-Escola), Bagé 2000 - 2014. Fonte: INEP - censos escolares.

	2000	2005	2010	2014
Creche	-	548	971	2103
Pré-Escola	2371	2344	2206	2434

Podemos perceber que houve um progresso bastante significativo no atendimento, principalmente no número de vagas para as creches, no entanto na pré-escola percebe-se vem se mantendo um crescimento linear. Pontua a emergência de atingir o direito à educação infantil (creches e pré-escolas), direito este assegurado desde a Constituição Federal de 1988, posteriormente também foi reforçado na LDB (lei 9394/1996)⁶, no ECA (Lei nº 8.069/1990)⁷ e no PNE (lei 13.005/2014)⁸, mas ainda continua sendo um desafio a ser cumprido pelo poder público a expansão do número de vagas para essa faixa etária.

Por conseguinte, também percebemos um aumento nos números referentes a inclusão de crianças com deficiência nas Escolas de Educação Infantil. 4

Tabela 4 – Matrícula de crianças com algum tipo de deficiência no município de Bagé- 2009 a 2014.

	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Creche 0- 03 anos	4	6	13	10	5	7
Pré-Escola 03 a 05 anos	15	19	16	22	26	26

No município de Bagé o número de crianças matriculadas com deficiência nas escolas de educação infantil, contou com um aumento significativo de 2009 a 2011 com idade zero a três anos de idade, sendo que em 2013 obteve um ligeiro decréscimo, onde no ano seguinte voltou a crescer. Já a pré-escola vem numa crescente.

O lócus desta Intervenção-ação foram as Escolas de Educação Infantil da Rede Municipal de Bagé, as quais contam com uma organização na gestão escolar que tem a diretora e a supervisora, sendo um total de vinte e uma (21) escolas municipais⁹ e uma (01) conveniada, para o atendimento de crianças de zero a cinco anos de idades, sendo mantidas pela SMED¹⁰/Bagé.

⁶ Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional - LDBEN. Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996.

⁷ Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA. LEI Nº 8.069, de 13 de Julho de 1990

⁸ Plano Nacional de Educação -PNE, Lei nº 13.005/2014

⁹ Horário de funcionamento o turno integral (8h às 17h30h); do berçário ao maternal II e a pré-escola por turno (manhã ou tarde)

¹⁰ Secretaria de Educação de Bagé

3 DESENVOLVIMENTO DA INTERVENÇÃO AÇÃO

3.1 Fundamentos teórico-metodológicos da Intervenção

De acordo com o projeto do curso de Mestrado Profissional Unipampa/Jaguarão o projeto-Intervenção, deve ser compreendido e desenvolvido como ação conjunta, logo, não se trata da elaboração solitária de um projeto para posteriormente outros executarem, mas ao contrário, de um projeto que desde sua proposição, passando pela elaboração e desenvolvimento, ocorre no/com coletivo da escola.

Assim, o projeto-Intervenção fundamenta-se nos pressupostos da pesquisa-ação, que tem como base a relação-dialética entre pesquisa-ação, concebendo ainda que a pesquisa deve ter como função a transformação da realidade.

A citação de Damiani traduz, de modo claro o que entendo por intervenção-ação

(...) são investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam – e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências (DAMIANI, 2013, p. 58).

Essa modalidade de pesquisa é evidenciada no meio educacional pelo mérito pedagógico; assim, os sujeitos ao pesquisarem sua própria prática, produzem novos conhecimentos e, ao fazê-lo, apropriam-se e ressignificam sua prática, construindo novas combinações, de caráter crítico. Nesse tipo de pesquisa, o fazer é compreendido como práxis, tanto pesquisador como pesquisados estão diretamente implicados em uma perspectiva de mudança. Segundo Damiani, “As pesquisas do tipo intervenção pedagógica são aplicadas, ou seja, têm como finalidade contribuir para a solução de problemas práticos” (DAMIANI, 2013, p. 58).

É importante ressaltar a simultaneidade entre intervenção e ação; estes dois componentes no momento da averiguação, devem ser associados, pois o pesquisador tem papel fundamental na solução das adversidade e na ajuda e análise das dinâmicas propostas para sua prática. A categorização das intervenções como “pesquisa” é igualmente apoiada por suas semelhanças com a pesquisa-ação.

A pesquisa-ação ocorre quando se dá a ação por parte dos sujeitos da investigação, tendo como foco a prática participante; nessa perspectiva “é necessário definir com precisão qual ação, quais agentes, seus objetivos e obstáculos, qual exigência de conhecimento a ser produzido em função dos problemas encontrados na ação ou entre os atores da situação” (THIOLLENT, 1985, p. 16). Para se chegar ao objetivo desejado pelo pesquisador e os sujeitos integrantes, tem como meta a pesquisa-ação a modificação, da prática existente. Para Elliot, “A pesquisa ação permite superar as lacunas existentes entre a pesquisa educativa e a prática docente, ou seja, entre teoria e prática, e os resultados ampliam as capacidades de compreensão dos professores e suas práticas, por isso favorecem amplamente as mudanças” (ELLIOT, 1997, p. 15).

No entanto, na pesquisa do tipo intervenção é exclusivamente o pesquisador que aponta a adversidade e busca meios para solucionar. O próprio investigador altera a sua forma de estar, já que assume um papel coletivo, o que implica em transformações de todos aqueles que participam. O problema que originou a investigação não teve como base hipóteses ou teorias, mas situações específicas do dia-a-dia.

Cabe destacar que o foco principal da intervenção deste trabalho foi o de promover uma ação-reflexão-ação acerca da inclusão de crianças com deficiência nas escolas de educação infantil, partindo das experiências dos gestores escolares, adquiridas e partilhadas com os sujeitos envolvidos na intervenção, possibilitando assim reinventar/reelaborar os saberes. Tendo como referência Bogdan e Biklen(1982) apud Ludke e André (1986) , temos que a intervenção “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” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 13).

A avaliação dos dados procurou acompanhar o método indutivo; segundo Lüdke e André, “o fato de não existirem hipóteses ou questões específicas formuladas a priori não implica a inexistência de um quadro teórico que oriente a coleta e análise dos dados” (LUDKE; ANDRÉ, 2013, p. 13). Há, nesse estudo, a busca por aprisionar o olhar do sujeito, ou seja, como esse sujeito vê a problemática em evidência e se posiciona quanto a mesma.

Ludke e André dissertam que “a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, via de regra, pelo trabalho intensivo de campo” (LUDKE; ANDRÉ, 2013, p. 12), pela qual o pesquisador investiga e conserva uma convivência estreitada e aberta com a realidade, onde está o episódio e a que esse são persuadidos pelo seu meio.

Após o término da coleta de dados, nos debruçamos na análise dos mesmos, sendo uma fase mais formal, pois é nesse momento que se procura demarcar os pontos principais da investigação. As autoras nos convidam a desvendar passo a passo.

O primeiro passo nessa análise é a construção de um conjunto de categorias descritivas. O referencial teórico de estudo fornece geralmente a base inicial de conceitos a partir dos quais é feita a primeira classificação dos dados. (...) Em outros casos, as características específicas da situação podem exigir a criação de novas categorias conceituais (LUDKE; ANDRÉ, 2013, p. 57).

Na análise o pesquisador pode fazer uso da interpretação documental, a partir de Ludke e André, via metodologia de análise, enfatizando um aporte de informações que se pode retirar, auxiliando dessa forma no entendimento do objeto estudado. Após organizar os dados, o pesquisador pode retornar aos mesmos para averiguar temas que surgem constantemente, sendo que para as autoras “ esse processo, essencialmente indutivo vai culminar na construção de categorias ou tipologias” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 42). Essa construção não é trabalho fácil, pois ela surge da estrutura teórica que se ancora o pesquisador.

Para construir essas categorias no trabalho em tela foi primordial debruçar horas a fio no material para leitura e releitura, quantas vezes fossem necessárias até começar a emergir

pontos principais. Para as autoras “é preciso que a análise não se limite ao que está explícito no material, mas procure ir mais a fundo, desvelando mensagens implícitas, dimensões contraditórias e temas sistematicamente silenciados” (LUDKE; ANDRÉ, 2013, p. 12).

Levando em conta o contexto pesquisado e que conservo uma conexão essencial com o trabalho, e após a superação de inúmeras inquietudes introdutórias com as quais todo trabalho por investigação se de para, foi planejado para ser o cerne da intervenção Rodas de Formação, ancorada nos pressupostos WARSCHAUER; são momentos de discussão, diálogo, troca de saberes, de boas práticas e relato de experiências sobre a inclusão escolar e o “ser gestor” nesse ambiente, bem como entrelaçar uma rede de discussão, proporcionando a elaboração e reelaboração de conhecimento.

As Rodas de Formação possibilitaram que os gestores escolares expressassem suas angústias e desafios, bem como auxiliaram na busca de um caminho coletivo para a inclusão de alunos com deficiência nas escolas de Educação Infantil. Acredito que esse formato de discussão auxiliou a comunicação e as interações entre os sujeitos envolvidos, as quais aconteceram de forma natural, sem formalidade. Quando estávamos em roda, as trocas de experiências e das práticas foram inevitáveis, foi possível conhecer o outro, suas dificuldades, indagações.

Como forma de registro desse momento, foi solicitado que os sujeitos registrassem esses momentos em um Diário pois, dessa maneira, posteriormente foi possível refletir sobre a trajetória desenvolvida no processo de formação. De acordo com Lima, “pessoas movimento de um “vir a ser” num “estar sendo” com uma opção política, epistemológica e metodológica – transformação de práticas de formação permanente num processo de formar. E isso indica os percursos trilhados por esta Roda, passos individuais, movimentados coletivos (LIMA, 2011, p. 12).

Neste sentido, as rodas foram um compartilhamento de experiências no contexto comum, construindo outras concepções sobre a docência, essa aprendizagem poderá abrir-se ao debate em outros espaços e com sujeitos distintos, dialogando com outros colegas, a realidade vivida em diferentes contextos, (re)significando os espaços de formação. Para Albuquerque e Galiazzi (2011)

Essa reflexão oportunizará que ele perceba as lacunas existentes nos seus saberes, para que, a partir delas, busque um aprofundamento teórico, colaborando para novas discussões na Roda. Portanto, os dilemas, as ações, os obstáculos, os saberes e a iniciativa de cada um servem de combustível para fazer com que os encontros na Roda aconteçam de maneira proveitosa (ALBUQUERQUE; GALIAZZI, 2011, p 389).

3.2 Eixos teóricos de fundamentação da intervenção-ação

No Brasil a história da educação infantil, desde seus primórdios vem impregnada de assistencialismo, pois o surgimento foi originário de iniciativas basicamente particulares e filantrópicas, tendo como função a de contribuir com as mães que trabalhavam fora de casa e

não tinham com quem deixar seus filhos. “nessa época a criança era descartável, sem valor intrínseco de ser humano” (RIZZO, 2003, p 37).

Posteriormente essa idéia foi perdendo força e começou uma nova concepção de criança, visando sua cooperação para a sociedade por meio da educação (pensando na vida produtiva). A origem da instituição está atrelada ao desenvolvimento do capitalismo, da industrialização e da inserção da mulher no mercado de trabalho. A esse respeito, Didonet (2001, p 12) esclarece:

as referências históricas da creche são unânimes em afirmar que ela foi criada para cuidar das crianças pequenas, cujas mães saíam para o trabalho, portanto historicamente vinculada ao trabalho extradomiciliar da mulher. Sua origem, na sociedade ocidental, está no trinômio mulher-trabalho-criança. Até hoje a conexão desses três elementos determina grande parte da de manda (DIDONET, 2001, p 12).

Nesse sentido, no ano de 1979, em São Paulo - Brasil, ocorreu I Congresso da Mulher Paulista, onde foi oficializado o Movimento de Luta por Creches¹.

Acompanhando no País o percurso das políticas públicas para a infância, vislumbramos um novo curso em prol do reconhecimento das creches enquanto cenários da educação infantil. A legislação existente sobre a infância brasileira ganha nova perspectiva com início da abertura da democracia no país, em especial a educação infantil, passa ser direito da criança e dever do Estado. Conseqüentemente, surge a necessidade de garantia dos direitos da infância em instituições guiadas por uma metodologia que considere as tarefas do cuidar e educar. Espaços este educativos, panorama para a produção e proliferação da cultura de infância, pois são espaços onde as crianças se socializam e interagem entre si e com o adulto. Ressalto a importância da instituição de educação infantil ter como foco central a brincadeira, o lúdico. Nas palavras de Veiga (2008),

O brincar é a atividade privilegiada no trabalho com crianças pequenas, possibilitando, dentre outras coisas, a construção do eu e das relações, o desenvolvimento do pensamento e linguagem, o ingresso no mundo simbólico por meio da fantasia e do faz-de-conta, expressão de idéias, e sentimentos. O professor/educador deve incentivar as interações sociais e o brincar na criança, reconhecendo nessas atividades seu valor para a aprendizagem, considerando que numa perspectiva sociointeracionista (VEIGA, 2008, p 178).

É perceptível que a educação infantil vem sofrendo inúmeras metamorfoses no que tange a legislação e às concepções. Essa caminhada vem sendo trilhada desde o assistenci-

¹ O movimento de luta por creches, assim como os demais movimentos populares urbanos, foi gerado a partir estruturais e conjunturais com a introdução da mulher no mercado de trabalho, e facilitando o arranjo e luta por seus direitos.

alismo² desenvolvimento natural³; compensatória⁴; preparatória⁵; concepção global⁶ e atualmente a concepção pedagógica⁷, que procura focar na aprendizagem da criança. A importância da educação infantil se dá por ser uma fase em que as crianças crescem cognitivamente, afetivamente e socialmente.

Um novo modelo vem aflorando e se fortalecendo sobre a educação na transição da sociedade industrial para a sociedade pós-industrial, onde os avanços tecnológicos lutam para romper as fronteiras e as informações passaram a alcançar com imensa rapidez, muitas, em tempo real, a maioria da população. Assim, a educação tem como papel substancial, o de orientar os indivíduos para a compreensão de si, do outro, através do conhecimento de mundo. Segundo Luck (2006) “Uma mudança de denominação só é significativa quando representa uma mudança de concepção da realidade e de significados de ações mediante uma postura e atuações diferentes” (LUCK, 2006).

Nas últimas décadas surgiu um movimento que tem como princípio legitimar a escola inclusiva como facilitadora da aprendizagem de todos os alunos, independente de suas condições físicas ou cognitivas. Para Carvalho (2010),

(...) o ensinar e o aprender constituem-se em processos dinâmicos nos quais a aprendizagem não fica restrita aos espaços físicos das escolas e nem nos alunos, como se fossem atores passivos, receptáculos do que lhes transmite quem ensina (CARVALHO, 2010, p. 115).

A inclusão escolar procura consolidar uma escola que enxergue a todos os alunos como indivíduos de direitos e que valorize suas capacidades e potencialidades, no entanto para que este processo se desenvolva é necessário uma série de subsídios, recursos e apoio especializado.

Nesse sentido, a escola tem por objetivo instaurar um espaço político e pedagógico que facilite aquisição do conhecimento, buscando “(...) esforços permanentes de universalização da cultura” (MEIRIEU, 2005, p. 175). É importante organizarmos uma escola sensível as políticas educacionais, as diferentes possibilidades de aprendizagens, assim, logo, não podemos considerar a alegação da não diretriz, conhecimento e formação satisfatória, para dar conta na

² Concepção assistencialista: tem perfil a guarda das crianças, o cuidado em si, às camadas empobrecidas, como também de afastar as crianças abandonadas da rua, minimizar a mortalidade infantil, extinção da desnutrição e construir hábitos higiênicos.

³ Concepção do Desenvolvimento Natural - Escola Nova: tem como foco a classe operária, onde buscavam a evolução natural da criança, levando em conta seu interesse, necessitando ser estimulada (atividades que envolvam o jogo e o brincar), onde a criança deve aprender fazendo, por meio da vivência.

⁴ Concepção Compensatória: busca compensar as deficiências das crianças, sua miséria, sua pobreza e a negligência familiar, classificadas como motivação para do fracasso escolar. Sendo um agrupamento de proporções políticas e pedagógicas.

⁵ Concepção Preparatória: tem como atribuição/meta preparar as crianças para desfrutarem do sucesso nas primeiras séries do ensino fundamental, procurando estimular as habilidades motoras, lingüísticas e cognitivas, fundamentadas no entendimento cumulativo da aprendizagem.

⁶ Concepção Global da Criança: tem como propósito o desenvolvimento global e harmônico da criança em si, independente de sua história e das condições sociais. baseia-se na idéia de Educação Infantil desenvolvimentista, a finalidade é o desenvolvimento global e harmônico dessa criança.

⁷ Concepção Pedagógica: Esta alicerçada numa concepção de criança e educação infantil que reconhece o sujeito e o seu processo de formação humana. É nesse meio que a criança poderá ter acesso a conhecimentos formados historicamente e também participa como sujeito histórico.

educação infantil das crianças com deficiência, deve-se reavaliar, pois não se pode usar como justificativa, ou até mesmo como elemento impeditivo para o acesso e participação da crianças com deficiência.

Ao considerarmos a pluralidade apresentada na escola, estamos abrindo oportunidade ‘a aprendizagem, considerando as capacidades e potencialidades de cada aluno. Segundo Carvalho (2005) “trata-se de proporcionar oportunidades, garantindo-se a todos, inclusive às pessoas com deficiência e aos de altas habilidades/superdotados, o direito de aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver” (CARVALHO, 2005).

Sendo essencial fazermos valer a legislação no que se refere à inclusão de todos, e esta com qualidade e aprendizagem, mas o que percebemos no dia a dia se difere do que orienta a legislação, pois ainda na educação temos a propensão de acharmos e de queremos trabalhar com turmas homogêneas. Não entendam mal, sou extremamente favorável a formação continuada dentro das escolas e militante da causa, bem como comungo da idéia que a política pública tem que assegurar a formação do professor e do gestor escolar, pois “todos devem estar no jogo”⁸, a escola tem que ser um ambiente que facilite a troca, a interação, aprendizagem da todas as crianças “inclusive a com deficiência”. Meirieu (2005) nos ajuda nessa direção quando afirma: “(...) Uma escola que exclui não é uma escola (...)”. A Escola, propriamente, é uma instituição aberta a todas as crianças, uma instituição que tem a preocupação de não descartar ninguém, de fazer com que se compartilhem os saberes que ela deve ensinar a todos. Sem nenhuma reserva (MEIRIEU, 2005, p. 44).

Há pouco mais de vinte anos o Brasil tem se debruçado na busca de um novo modelo de escola, a qual oferte a todos os alunos a oportunidade de crescimento, isso se faz necessário pois a instituição escolar desde sua constituição se mostrou discriminatória, sendo imprescindível buscar práticas pedagógicas que estimulem a aprendizagem de todos, de maneira democrática.

A mesma declaração destaca a necessidade de formação dos professores e o reconhecimento do outro com suas diferenças e individualidade. Outro marco na legislação é a atual Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96 a qual frisa que os sistemas educacionais tem por obrigação facilitar o acesso de alunos com deficiência às turmas regulares, dando estrutura teórica e prática, ajudando desta maneira a inclusão na escola. Assim, refere-se Drago (2011) “[...] há uma grande preocupação no que diz respeito a uma política inclusivista de pessoas deficientes no seio da escola regular, com apoio técnico, um atendimento digno e de qualidade em relação a recursos materiais, físicos e profissionais” (DRAGO, 2011, p. 67).

A Declaração da Guatemala (1999), a qual o Brasil é subscritor, que documento tem norteado as políticas públicas da pessoa com deficiência, pois procura eliminar qualquer forma de discriminação e busca certificar através dos governos o compromisso em propiciar condições na melhoria da acessibilidade e a comunicação das pessoas com deficiência, consolidando ações

⁸ Expressão usada por JESUS, Denise Meyrelles de;| EFFGEN, Ariadna Pereira S. Formação docente e práticas pedagógicas Conexões: possibilidades e tensões / O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares. Org. Theresinha Guimarães Miranda Teófilo Alves Galvão Filho. CAPES, EDUFBA, Salvador 2012 .

que viabilizem o acesso à educação, à saúde, à assistência social e ‘a cidadania, buscando a igualdade de condições e a eliminação de preconceitos e discriminação.

Sublinhamos, ainda, a Resolução nº 02, que mostra em sua essência as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica,

o atendimento escolar desses alunos terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas assegura-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado (BRASIL, 2001).

A Resolução CNE/CEB nº 02/01 evidencia que a escola necessita ajustar-se às necessidades dos alunos; que os sistemas de ensino terão de se aparelhar no que diz respeito às equipes de assessoramento à educação inclusiva. Contudo, o Ministério da Educação vê a necessidade de impulsionar a política e divulga a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, tendo como objetivo primordial “o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promoverem respostas às necessidades educacionais especiais” (BRASIL, 2008, p 14).

Ao reafirmar que a educação especial deve ser compreendida como uma modalidade de ensino que permeia a todos os níveis, as modalidades e as etapas da vida escolar do aluno, acentua a importância do atendimento educacional especializado e a necessidade de recursos e serviços; assim a inclusão no sistema regular de ensino está baseada nessa perspectiva de educação para todos, pois ao serem feitas flexibilizações pedagógicas para um aluno que tenha algum tipo de deficiência, leva-se em consideração as diferentes formas de assimilar e aprender.

Corroborando com as políticas anteriores temos o novo Plano Nacional de Educação (Lei 13.005), o qual tem como meta

universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (2014).

A idéia é fortalecer a escola inclusiva, pois esta possibilita o convívio, favorecendo a diversidade e contribuindo para os saberes dos alunos. Dessa forma, a construção de uma escola que atenda a diversidade de sujeitos desde a educação infantil envolve em prever em seus espaços, profissionais e recursos pedagógicos, tendo como meta o acesso, permanência e desenvolvimento pleno dos alunos com deficiência. Mesmo que todos os pontos sejam extremamente relevantes e estejam associados uns aos outros, a ação pedagógica orientada e intencional colabora em muito para a inclusão em seu sentido pleno. Mantoan (2003) nos convida a considerar que,

a escola comum o ambiente mais adequado para garantir o relacionamento dos alunos com ou sem deficiência e de mesma idade cronológica, a quebra de

qualquer ação discriminatória e todo tipo de interação que possa beneficiar o desenvolvimento cognitivo, social, motor, afetivo dos alunos, em geral (MANTOAN, 2003, p. 38).

Contudo, práticas pedagógicas marcadas por um modelo assistencialista e excludente não são eliminadas de um dia para outro, mas sim na argumentação para quem a escola se destina. Acredito que um modelo inclusivo desde a educação infantil pressupõe a formação de novas gerações sem preconceito sobre o outro. Concordo com Arroyo (1998) “(...) não se justifica, nos processos educativos, reter, separar crianças, adolescentes entre outras razões, porque eles aprendem não apenas na interação com os professores adultos, mas nas interações entre si” (ARROYO, 1998, p. 41).

A prática pedagógica inclusiva deverá se constituir pelo início do conhecimento conquistado pelo professor ao longo de sua trajetória e da necessidade de buscar novas formas de fazer educação levando em consideração a diversidade dos alunos e suas necessidades. A didática do professor precisa levar em conta a flexibilização curricular, onde o planejamento escolar vislumbra as diversas maneiras de aprender do aluno, para isso é necessário fazer uso de uma metodologia, de estratégias e recursos condizentes com as dificuldades e possibilidades de cada aluno. De acordo com Brizolla (2006),

No Brasil, atualmente, a política de inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino cuidadosamente define que uma política de tais princípios democráticos e envergadura social não pode consistir, apenas, na idéia descomplexificadora da permanência física desses alunos junto aos demais educandos; mas deve representar a ousadia de rever concepções e paradigmas, assim como desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades (BRIZOLLA, 2006, p. 03).

É fundamental que a educação infantil se estabeleça como ponto inicial no desenvolvimento e na aprendizagem dos alunos com deficiência, cooperando na construção de experiências significativas que auxiliem na/para a continuidade nos níveis mais elevados de escolarização. De acordo com Mittler (2003),

(...) é importante evidenciar que inclusão não diz respeito a colocar as crianças simplesmente nas escolas regulares, mas a mudar as escolas para torná-las mais responsivas às necessidades de todas as crianças; (...) isto se refere a todas as crianças que não estão se beneficiando com a escolarização, e não apenas aquelas que são rotuladas com o termo necessidades educativas especiais (MITTLER, 2003, p. 16).

A escola regular por si só já é um ambiente capaz de contribuir para formação de cidadãos com experiências únicas de convivência, com o que temos de mais humano em nós, as nossas diferenças. De acordo com Carvalho (2005) “uma escola inclusiva é uma escola de boa qualidade, para todos com todos sem discriminação”(CARVALHO, 2005, p. 113). É possível vislumbrar inúmeros caminhos em prol da construção de uma escola inclusiva, em outros países a prática na escola acontece de forma cooperativa, com o objetivo de unir o trabalho já existente,

que chamamos de comum, ao trabalho específico, que chamamos de especial, a fim de garantir a inclusão, a permanência e o sucesso de alunos com deficiência na escola. Para Capellini (2008) a colaboração na escola pode ser feita de várias maneiras, incluindo o estabelecimento de redes de apoio através de parcerias com outros setores da comunidade como a assistência social e saúde, ou por meio da colaboração entre a própria equipe escolar, entre o professor da classe comum e o professor especializado. Já na concepção de Mendes (2005),

O ensino colaborativo é um modelo de prestação de serviço no qual um educador comum e um educador especializado dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar a um grupo heterogêneo de estudantes com objetivo de criar opções para aprender e prover apoio a todos os alunos na sala de aula da turma comum, combinando as habilidades do professor comum e do professor especialista (MENDES, 2010, p. 107)

O ensino colaborativo é um método em que o professor da classe comum e o especialista esboçam de forma conjunta, procedimentos de ensino para auxiliar no atendimento de alunos com deficiência, em classes comuns. No entanto para Capellini (2008), “requer compromisso, apoio mútuo, respeito, flexibilidade e partilha dos saberes” (CAPELLINI, 2008, p. 10).

A educação infantil vem se mostrando como uma ponte na aprendizagem de crianças com deficiência, pois é nessa fase que se estabelece a socialização e o desenvolvimento de aptidões cruciais para as próximas etapas da aprendizagem. Esta modalidade está num acelerado processo de ressignificação desse sujeito de direitos, onde é necessário reavaliar suas práticas pedagógicas, com ênfase na formação dos professores. Para tal as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2009 (Parecer CNE/CEB nº 22/09 e Resolução CNE/CEB nº 05/09) levanta a necessidade de se pensar quais os caminhos a seguir junta as crianças e como fazer isso tendo como modelo alguns parâmetros e de que forma associar ao processo de ensino aprendizagem. Para tal é necessário buscar estratégias para se respeitar e incluir as crianças com deficiência no meio escolar, segundo Drago (2011),

Analisando e vivenciando o modo como vem sendo feita a inclusão de alunos com deficiência matriculados nas salas comuns da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, bem como os processos sociopsicológicos de aceitação e adaptação ao cotidiano vigente e, ainda, tendo claro que a educação em um contexto geral e a inclusiva em um contexto mais específico implicam um processo contínuo de reconhecimento e cultura e, nelas, é produzida e reproduzida, bem como um processo de melhoria da escola, em todos os seus âmbitos institucionais para promover a aprendizagem e a participação dos alunos (DRAGO, 2011, p. 20).

A escola em seu contexto é multicultural, rica em sua diversidade, sendo que os sujeitos que atuam no campo educacional, os professores, funcionários e gestores, não devem desqualificar a relevância de se proporcionar aos indivíduos a construção de uma consciência crítica da realidade. Para que os professores e gestores sintam-se capazes de atuar como sujeitos críticos perante a realidade, procurando intervir nesta, se faz necessário refletir sobre o processo educacional a partir da concepção de gestão democrática, buscando o desenvolvimento profissional

empenhado na constituição de indivíduos para a vida e não para o simples acúmulo de conhecimentos. Assim, “(. . .) ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção ou sua construção” (FREIRE, 1996, p. 22). A educação é mais fiel quanto mais fortalece este ímpeto de criar e nasce do inacabado, se inter-relacionando e concebendo diariamente a consciência crítica a qual permite ao homem transformar a realidade que se insere.

Nos últimos anos, no Brasil tem ocorrido a descentralização e a democratização nas escolas, as quais tem sido alavancas por reformas educacionais e propostas legislativas. Sendo que uma das contribuições se deu pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96), que determina no título IV, artigo 12, que os estabelecimentos de ensino terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica. Determinando na sequência, artigo 13, a tarefa aos docentes de participarem dessa elaboração. E, no artigo 14 diz que os sistemas de ensino determinarão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas características, optando pela cooperação dos profissionais da educação na construção do projeto pedagógico da escola. No entanto, é imprescindível apontar de que maneira o compromisso da gestão escolar vem se dando perante as escolas de educação infantil e como esse compromisso se dá no dia a dia, onde se tem como base o apoio e a cooperação. Lembramos que todos os sujeitos que constituem a comunidade escolar, (os professores, funcionários, alunos e pais), são elementos indispensáveis nas resoluções escolares. Paro (2000) nos convida a refletir sobre:

a democracia no âmbito no ensino básico inclusive da Educação Infantil, constitui como direito assegurado, mas que na verdade nem sempre está presente na realidade escolar e na sociedade, ou seja, tanto no contexto escolar como social a democracia nem sempre é algo presente, apesar de ser expresso como direito. Se destaca que, se a verdadeira democracia caracteriza-se, dentre outras coisas, pela participação ativa dos cidadãos na vida pública, considerados não apenas como “titulares de direito”, mas também como “criadores de novos direitos”, é preciso que a educação se preocupe com dotar-lhes das capacidades culturais exigidas para exercerem essas atribuições, justificando-se portanto a necessidade de a escola pública cuidar, de forma planejada e não apenas difusa, de uma autêntica formação do democrata (PARO, 2000, p. 78).

Dessa forma, o gestor escolar tem como principal prerrogativa a de resgatar e proporcionar a prática da democracia como direito, sendo que para Libâneo (2001):

a organização e a gestão do trabalho escolar requerem o constante aperfeiçoamento profissional - político, científico, pedagógico - de toda a equipe escolar. Dirigir uma escola implica conhecer bem seu estado real, observar e avaliar constantemente o desenvolvimento do processo de ensino, analisar com objetividade os resultados, e fazer compartilhar as experiências docentes bem-sucedidas (LIBÂNEO, 2001, p. 145).

Com o passar dos anos a gestão passa a ser mais complexa, admite-se que as competências individuais e de classe se manifestem nesse cenário, tornando cada vez mais diversificada a forma de gestão e do arranjo escolar, mas isso não significa que possuímos uma escola constituída em sua totalidade democrática. É significativo para Veiga (2007) que

numa sociedade a democratização da educação básica e superior como direito de todos os cidadãos é uma meta não somente de governo ou do Estado, mas é de também na aspiração, relativamente manifesta tanto social como individualmente ainda que de maneira mais ou menos latente, porém muitas vezes negada pelo exercício da restrição aberta ou velada à efetiva democratização da sociedade brasileira (VEIGA, 2007, p. 7).

A gestão democrática educacional foi classificada como um dos principais motivos de reivindicação atribuídos pelos movimentos associados à educação no período militar, sendo que na Constituição Federal de 1988, tem como ponto o de efetivar a participação da comunidade civil na administração escolar. Conforme Bastos (2005)

a gestão democrática restabelece o controle da sociedade civil sobre a educação e a escola pública, introduzindo a eleição de dirigentes escolares e os conselhos escolares, garante a liberdade de expressão, de pensamentos, de criação e de organização coletiva na escola, e facilita a luta por condições materiais para aquisição e manutenção dos equipamentos escolares, bem como por salários dignos a todos os profissionais da educação (BASTOS, 2005, p. 8).

À vista disso, a gestão na Educação Infantil tem como um dos alicerces a cooperação da comunidade escolar e da sociedade, no que diz respeito ao poder quanto na deliberação. Brizolla (2006) nos relata que “(...) a Gestão Escolar, representada pela equipe diretiva, tem um papel fundamental na condução da prática educacional. A ela cabe promover a mobilização dos professores e funcionários e a constituição do grupo enquanto uma equipe que trabalhe cooperativa e eficientemente” (BRIZOLLA, 2006, p. 8).

Assim, a luta pela construção de um ambiente igualitário na educação, passa essencialmente pela democratização da gestão, onde se busca como critério a concepção da inclusão. Uma gestão escolar transformadora usa de maneira racional os meios para chegar aos objetivos que deseja, tendo como alvo a mudança da realidade que se manifesta, para Paro (2001), “a partir da vontade e organização coletiva dos homens em torno de objetivos comuns, aos quais se visa alcançar, lançando mão, da forma mais apropriada possível, de todos os recursos de que se dispõem” (PARO, 2001, p. 157).

A utilização racional e intencional dos recursos, numa gestão democrática, além de passar por um acordo político, cruza pela aptidão técnica de todos os profissionais da escola, tendo como foco a configuração de uma prática administrativa participativa preocupada com os objetivos comuns, para tal é necessário que todos os envolvidos, sejam incentivados a colaborarem com a ação educativa. Luck (2000) nos convida a refletir sobre:

Os sistemas educacionais, como um todo, e os estabelecimentos de ensino, como unidades sociais especiais, são organismos vivos e dinâmicos, fazendo parte de um contexto socioeconômico-cultural marcado não só pela pluralidade, como pela controvérsia que vêm, também, a se manifestar na escola; portanto, com tais características devem ser também as escolas entendidas. Ao serem vistas como organizações vivas, caracterizadas por uma rede de relações entre todos os elementos que nelas atuam ou interferem direta ou indiretamente, a sua direção demanda um novo enfoque de organização e é a esta necessidade que a gestão escolar procura responder. Ela abrange, portanto, a

dinâmica das interações, em decorrência do que o trabalho, como prática social, passa a ser o enfoque orientador da ação de gestão realizada na organização de ensino (LUCK, 2000, p. 14).

3.3 Ponderações Iniciais sobre as Ações

O objetivo central desta Intervenção foi contribuir para a reflexão sobre a efetivação da inclusão nas escolas de educação infantil da Rede Municipal de Bagé - RS, a partir de uma proposta de rodas de formação para os gestores escolares. A produção desse trabalho nasceu da preocupação dessa pesquisadora diante do processo de inclusão das crianças com deficiência nas escolas da rede municipal de Bagé, a qual tem o desafio de garantir uma educação de qualidade a todos os alunos.

A realidade do município de Bagé, com a implantação da política de educação inclusiva, mudou consideravelmente a partir do ano 2003, no que diz respeito a um novo olhar em valores como compreensão, auxílio e valorização do potencial humano, pois a educação especial, quando presente no ensino escolar de acordo com esta nova concepção, atinge necessariamente a escola comum em seus fundamentos e práticas anteriormente focadas no atendimento individual e exclusivo aos educandos com deficiência, agora se volta para o suporte aos gestores escolares e professores, assim como ao processo ensino-aprendizagem de TODOS os estudantes.

Atualmente a rede municipal de Bagé conta com trinta e cinco (35) Escolas de ensino fundamental, vinte e uma (21) Escolas de educação infantil, uma (01) escola de Educação infantil conveniada, quatro (04) Escolas rurais e uma (01) Escola de nível pós-médio, totalizando mais de treze mil (13) alunos.

Posso dizer que esse tema tomou força nas minhas pesquisas pela preocupação crescente com a inclusão das crianças com deficiência nas escolas de educação infantil no que diz respeito a uma permanência com qualidade. Assim no segundo semestre de 2013 optei por preparar um questionário semi-estruturado para os gestores das escolas (diretor e supervisor) de educação infantil, com questões que indagavam sobre o processo inclusão em suas escolas e as demais da rede. Este questionário tinha como foco os gestores das doze (12) escolas que em 2013 registraram matrícula de alunos com algum tipo de deficiência. Esse material foi estruturado em dois blocos de questões, sendo o primeiro com reconhecimento dos sujeitos com base em informações, como tempo de exercício da profissão, tempo atuação de Gestão Escolar da Educação Infantil, tempo de atuação na escola, na formação inicial, etc. O segundo bloco diz respeito à formação continuada, visão sobre escola inclusiva e o processo de inclusão na sua escola, desafios da inclusão na educação infantil da rede municipal, etc.

Optei por um convite informal aos gestores escolares, propondo que colaborassem respondendo o questionário; de um total de vinte e quatro (24), doze (12) retornaram e, deste modo, parti para a análise e organização dos dados. O instrumento proposto serviu de base para a organização do Plano de intervenção incidindo basicamente nos objetivos propostos para as

Rodas implantadas.

Depois de muitas leituras e discussão, iniciei o processo de desenvolvimento da Intervenção e quais passos seriam relevantes. É importante elucidar que o caminho que resolvi traçar na intervenção teve como base as Rodas de formação, pois percebi que a metodologia das Rodas era que eu buscava para enriquecer meu trabalho, pois a “Roda é construção própria de cada grupo. Constitui-se num momento de diálogo, por excelência, em que ocorre a interação entre os participantes do grupo...” (WARSCHAUER, 1993, p. 47). É importante esclarecer que optei pela configuração em roda porque esta facilita a comunicação, pois os sujeitos conseguem se olhar “olho no olho” e, assim, as interações acontecem com mais facilidade. Contudo, quando falamos de Roda de Formação, não empregamos a expressão troca, mas partilha. De acordo com Warschauer (2001), partilha não tem a mesma concepção que a troca. A idéia central é fazer, fazendo, onde o caminho de construção de um local em que o conhecimento se dá por meio da troca entre os sujeitos. Como forma de registrar essa construção própria do grupo buscou-se o auxílio dos “Diários”. Segundo Warschauer, “a escrita do Diário é também integradora, pois alia seu caráter pessoal à referência ao trabalho profissional, favorecendo a integração das dimensões pessoais e profissionais do professor” (WARSCHAUER, 2001, p. 186). O registro nos permite que se vislumbre o processo de construção do pensamento que se dá na partilha de experiências.

O objetivo com o uso dos diários foi que o sujeito participante depositasse ali suas experiências, partilhasse a construção e a reconstrução daquilo que foi significativo naquele fragmento de tempo. No entanto, em muitos casos os registros não passaram de descrição da pauta da Roda, não tendo nada de relevante ou que tenha elaborado inquietação ou conflito. Tomo a liberdade aqui de citar Pinheiro em sua dissertação que entende “(...) como uma limitação para a avaliação a atividade de escrita metacognitiva uma vez que não teve a adesão esperada por parte dos professores e ficaram mais descritivas do que reflexivas” (PINHEIRO, 2015, p. 114).

Considero que é uma dificuldade enfrentada por muitos pesquisadores em relação a qualidade das escritas dos Diários. Acredito que o registro escrito se alicerça em uma prática essencial, a qual se fortalece quando desenvolvido em Roda de Formação. Albuquerque & Galiazzi sinalizam que “A escrita é uma atividade complexa e difícil de ser realizada. Para escrever, devemos selecionar, planejar e organizar nossas ideias, nossos sentimentos, nossos saberes e não saberes; devemos nos revelar ao olhar crítico do outro (...)” (ALBUQUERQUE; GALIAZZI, 2011, p. 394).

Porém, o que foi possível selecionar e perceber com os Diários é relevante: a comunicação verbal e escrita em Roda forneceu as gestoras uma sensação de não estar só, e que suas angústias, dificuldades, receios, também são sentidos e compartilhados pelas outras colegas, Facilitando a partilha de experiência e a ponderação sobre as práticas.

Cabe aqui salientar que a organização das Rodas e suas ações foram construídas com a colaboração das colegas do setor de Educação Inclusiva da Secretaria de Educação, desde as discussões de sua estrutura até a construção de materiais necessários para o desenvolvimento das

mesmas. Como diz Damiani “(. . .) pode-se pensar que o trabalho colaborativo entre professores apresenta potencial para enriquecer sua maneira de pensar, agir e resolver problemas, criando possibilidades de sucesso à difícil tarefa pedagógica” (DAMIANI, 2008, p. 218).

Também é importante ressaltar que todas as ações previstas foram organizadas com certa antecedência, visto que algumas delas necessitavam de um tempo maior para serem estruturadas como, por exemplo, os cadernos “Diários” que foram usados durante as quatro (04) Rodas de Formação. Cada equipe gestora recebeu um Diário, totalizando um número de vinte e dois (22).

O local de desenvolvimento das Rodas foi nas dependências da Secretaria de Educação de Bagé- SMED, compreendendo o período de setembro a novembro de 2014.

3.4 Configuração das Rodas de Formação

Este item no ambiente da anotação deste Relatório Crítico-Reflexivo tem como premissa conduzir quem for decifrá-lo pelas trilhas desta Intervenção. Para tal é preciso pontuar a necessidade de muitos ingredientes “secos e molhados”, que após esperar crescer e ir para forno, foi necessário muita leitura, paciência, partilha, muitas dúvidas, até que finalmente saiu do forno o “Bolo”. Inspirada nos inscitos de Warschauer que nos aponta a característica de uma roda

(...) a de reunir indivíduos com histórias de vida diferentes e maneiras próprias de pensar e sentir, de modo que os diálogos nascidos desse encontro, não obedecem a uma mesma lógica. São, às vezes, atravessados pelos diferentes significados que um tema desperta em cada participante. (...) A constância dos encontros propicia um maior entrelaçamento dos significados individuais, a interação aumenta e criam-se significados comuns, às vezes até de uma linguagem própria (WARSCHAUER, 1993, p. 46).

A escolha pelas Rodas de Formação se deu pelo desejo de propiciar aos sujeitos imbricados no locus, a oportunidade de falar de suas experiências, de partilhar conquistas e angústias, pois essa organização colabora para que os sujeitos consigam olhar-se e com isso as interações acontecem com mais facilidade. Para Warschauer

(...) são os momentos de encontro e trocas entre pares, que podem ser entre professores, e um grupo de alunos, ou entre o coordenador pedagógico, por exemplo, e um grupo de professores. É o espaço-tempo da negociação que possibilita, através do conversar, uma articulação entre os projetos individuais e os coletivos a partir da tensão indivíduo/grupo (WARSCHAUER, 2001, p. 160).

As Rodas de Formação são ambientes que buscam afastar o gestor escolar do isolamento e impulsionam o desenvolvimento de sujeitos pesquisadores de sua prática, corroborando para a sua formação e para a formação dos seus pares. Ao propor a formação em Rodas, busco valorizar a percepção de diferentes pontos de vista e impulsionar as aprendizagens. Assim, a apresentação das ideias e a oportunidade de partilhar as histórias e experiências vividas possibilitam que os participantes percebam que as dificuldades que enfrentam muitas vezes são encaradas também pelo outro colega. Ainda segundo a autora “(...) indivíduos com histórias de

vida diferentes e maneiras próprias de pensar e de sentir, de modo que os diálogos, nascidos desse encontro, não obedecem a uma mesma lógica” (WARSCHAUER, 2002, p. 46).

Assim, a roda tem como objetivo a reflexão coletiva, a construção e a reconstrução de pensamento e de pressupostos, através do ouvir e da conversa com seus pares e consigo mesmo. De acordo com Warschauer, “(...) viabiliza o diálogo, a troca de experiências a construção de conhecimentos com o sentido para seus sujeitos, a relação entre o que fazemos e o que falamos, entre teoria e prática: espaço para movimento que efetiva a formação profissional (...)” (WARSCHAUER, 2001, p. 84).

É importante elucidar que como forma de registro optou-se pelos “Diários”, o qual se mostra de acordo Galiazzi como uma metodologia qualitativa para conhecer o pensamento dos sujeitos envolvidos. Conforme Silva e Galiazzi, “O diário permite mais do que explicar ações do professor; ele possibilita compreender processos de constituição desse profissional” (SILVA; GALIAZZI, 2010, p. 120). Assim, por meio dos Diários foram escritos um total de quatro (04) registros por equipe gestora ao término das Rodas de Formação, onde se buscou conhecer o que havia sido significativo aos olhos de cada equipe.

Compreender a elaboração, de forma virtual ou não, do diário de aula coletivo em uma abordagem sociocultural significa reconhecer que o processo de construção do conhecimento é uma atividade social e que a escrita e a leitura se configuram como essencialmente dialógicas (GONÇALVES; LINDEMANN; GALIAZZI, 2007, p. 238).

3.5 Detalhamento das sessões da formação por meio das Rodas

A análise do trabalho realizado na Rodas de Formação parte do detalhamento das sessões realizadas, contadas neste item do relatório. Para efeitos de organização, utilizei fragmentos por meio de duas fontes: a) diretamente do discurso / manifestação durante o acontecimento da Roda (as falas aparecem identificando os Sujeitos); e b) por meio das escritas dos Diários, coletivos, por escola.

Portanto, em algumas transcrições, é possível identificar o sujeito que se manifesta e, noutras a “voz” da escola.

3.5.1 Primeira Roda

Proporcionar reflexão acerca dos processos de educação inclusiva da rede municipal de Bagé

É importante enfatizar que o objetivo desse primeiro encontro foi baseado no questionário feito anteriormente com os gestores acerca da visão sobre uma escola inclusiva, ao qual emergiu as seguintes replicações, condições da estrutura física, formação dos profissionais, respeito as particularidades e os direitos, legislação, educação um direito de todos e formação para as equipes gestoras.

A organização desse momento começou alguns dias antes com a construção dos materiais que seriam necessários para desenvolvimento das ações. Já no dia 22/09, dia marcado para o encontro com as equipes gestoras das escolas de educação infantil, houve uma organização do ambiente onde aconteceria a Roda, sendo que todas as Rodas aconteceram no salão de reuniões da SMED-Bagé.

O encontro foi proposto para iniciar às 10h15min da manhã, pois foi solicitado pela coordenação pedagógica que dividíssemos o tempo com o setor de educação infantil, pois o mesmo tinha a necessidade dar recados. Então em primeiro lugar como forma de acolhimento foi oferecido um café, até para que fosse possível fazer a organização das cadeiras e em forma de roda e montagem da estrutura que seria usada para aquele momento. Após um pequeno intervalo convidei-as para iniciar nossa “reunião”, após todas terem se acomodado foi entregue um fragmento de um parágrafo dos inscritos de Vygotsky acompanhado de um bombom, solicitei se alguém gostaria de colaborar realizando a leitura de leite, mas o silêncio imperou naquele instante, então demandei a colega de setor (Simone) para dividir conosco aquele fragmento. Nossa 1ª Roda foi em setembro, onde contamos com a colaboração das três colegas de setor e de uma colega do setor de Educação infantil (Aline).

Iniciei agradecendo a presença das equipes participantes e num segundo momento se deu a apresentação da proposta de/do trabalho e os objetivos que a permeavam. Aproveitei para fazer algumas reflexões do porquê da pesquisa e da proposta dos encontros que nascia naquele fragmento de tempo. Percebi uma boa receptividade, tendo relatos como este de uma gestora “era disso que estávamos precisando, estar mais perto do Setor de Educação inclusiva”; e como outra gestora “é desse momentos estávamos sentido falta, pois temos muitas dúvidas”.

Deixei claro que a proposta era partilharmos todas nossas experiências, e que isso certamente seria rico para os participantes. A 1ª Roda contou com a presença de quinze (15) escolas da rede e mais uma conveniada, totalizando trinta (30) gestores (diretores e supervisores).

Dando continuidade ao trabalho propôs-se dinâmicas que consideram as dimensões dos sonhos; pesquisa da realidade; dimensão histórica.

Então na dimensão dos sonhos, o sonho coletivo, foi entregue uma única cartela em forma de folhas para equipe gestora (diretora e supervisora) participante da roda onde deveriam expressar um sonho relativo à inclusão em sua escola; de um lado da folha foi solicitado que escrevesse de forma completa e do outro no máximo com duas palavras, simplificando o sonho e tendo a seguinte indagação: Como eu imagino a inclusão de crianças com deficiência na minha escola nos próximos anos. Depois que todas tinham finalizado, convidei que dividissem conosco o que haviam escrito, lendo a palavra que simplificava o sonho, e após a leitura cada uma levou sua folha para compor a “árvore dos desejos”. Então uma a uma foi se colocando a disposição para dividir o sonho enquanto equipe gestora. Essa leitura incentivou o grupo a fazer algumas reflexões em relação às dificuldades de fazer inclusão em suas escolas.

Conversando, fomos compondo a árvore – Árvore dos Sonhos – que congrega todos os desejos. Algumas das palavras que resumiam os sonhos foram as seguintes:

- 1) “Respeitar à diferença” (escola V);
- 2) “Estrutura, metodologia, família” (escola U)
- 3) “Igualdade e respeito” (escola R)
- 4) “Aceitação” (escola O)
- 5) “Atendimento e qualidade” (escola C)
- 6) “Acolher, desenvolvimento”; (escola H)

As palavras mostram a preocupação das equipes em relação a inclusão de crianças com deficiências nas escolas. Sartoretto (2008) nos desafia a pensar que a escola inclusiva é aquela que procura construir no coletivo uma pedagogia que respeite a todos os alunos. As escolas tem a difícil tarefa de estabelecer estratégias onde se construam ações coletivas que se fazem necessárias no processo de inclusão.

As falas de algumas gestoras foram:

“Mobilidade: que possibilite propostas pedagógica adequadas, não só a questão da rampa, fraldário, porta. . . é a questão ter uma pátio, poder sair, poder oportunizar outras coisas, para todas as crianças. E o comprometimento”. (diretora da escola U)

“Espaço físico adaptado e sonhamos em ter professores preparados para atender os alunos e que aceitem as diferenças para eles serem melhor acolhidos”. (supervisora da escola S)

Essa atividade foi muito rica, com muitas contribuições, trocas de experiências, relatos de suas práticas, oportunidade de partilha. . .

Como segunda proposta da manhã foi feita a confecção do Muro das Lamentações (dimensão da pesquisa da realidade); foi entregue ‘as participantes (gestores) uma cartela no formato retangular que simbolicamente representava um tijolo, e feito o seguinte questionamento; quais as dificuldades se tem para chegar ao mundo sonhado. A idéia dessa proposta era conhecer, segundo avaliação das equipes, aquilo que estava emperrando o processo de inclusão. Pelo adiantado da hora optou-se, ao término da atividade, que simplesmente construíssemos o muro para retornar a discussão nos próximos encontros. A seguir os tijolos (retângulos) foram preenchidos com as seguintes preocupações:

- “Dependemos das decisões de outras pessoas”;
- “Estrutura física”
- “Recursos humanos”
- “Rede de apoio”;
- “Comprometimento, interação”
- “Profissionais especializados”

- “Verbas”
- “Materiais didáticos”.

A discussão dessa dimensão será realizada nas próximas Rodas, também não foi possível desenvolver a dimensão histórica.

Para fechamento da manhã apresentamos os “Diários” que iriam acompanhar nossa caminhada até a última Roda, bem como seu objetivo dentro da proposta. Solicitei que as equipes partilhassem em seus diários sobre a proposta das Rodas,

“Este momento foi muito válido para trocas de experiências com as colegas, onde também, foi exposto, um pouco da angústia de como proceder diante dos desafios da educação atual, onde se inclui, crianças com síndromes, cadeirantes entre outras”. (escola F)

“Acreditamos que sempre é importante parar para discutirmos assuntos relacionados a educação. Conversamos com o setor de educação inclusiva na manhã de hoje foi importante para uma maior proximidade e para termos a certeza que sempre que necessitarmos de auxílio vocês estarão aqui (Secretaria) para nos receber e sanar possíveis dúvidas. São momentos como esses que fortalecem a importância de um trabalho sério e de qualidade”. (escola L)

“Gostamos da oportunidade de discutir e trocar experiências sobre um tema tão atual existente em nossas escolas. A inclusão faz parte do nosso dia a dia, não só com alunos portadores de necessidades especiais como todas as crianças são singulares, ainda mais na educação infantil onde estamos iniciando sua trajetória escolar. Cada criança é única, cada pessoa, cada profissional é único dentro da escola. É necessário trabalharmos com as diferenças. Atualmente nossa escola possui pouco espaço físico e não adaptado no caso de recebermos alunos cadeirantes. Nossas dependências são muito pequenas e tememos por isso, pois trabalhar com crianças com necessidades físicas especiais exige um espaço maior”. (escola H)

“Participaram hoje a diretora e a supervisora. Achemos de grande importância a discussão feita sobre a educação inclusiva de todos os alunos. A dinâmica participativa e os questionamentos de todos os participantes, nos levam a pensar numa maior qualidade da educação para nossas crianças. Enquanto escola é nosso dever oportunizar à todos um ambiente favorável ao desenvolvimento infantil dentro da normalidade, com direito de todos de maneira lúdica e respeito mútuo. Momento importante de reflexão, gostamos!” (escola R)

“Entendemos esse primeiro momento, como um passo importante. Através da roda de conversa, percebemos que as dúvidas, angústias são as mesmas, entre as equipes gestoras. o desafio é grande, mas a vontade de transpor as diferenças, deve ser maior”. (escola V)

Avalio que essa 1ª Roda proporcionou uma proximidade do grupo, levando com que as equipes relatassem suas práticas e vivências, bem como despertou o interesse dos gestores pelo estudo do assunto (inclusão).

OBS: Solicitaram que a próxima Roda acontecesse desde o início do turno. A seguir fotos dos registros realizados nessa Roda

3.5.2 Segunda Roda

Identificar os desafios que permeiam as práticas inclusivas nas escolas de educação infantil da rede, para qualificar a ação docente;

Objetivo dessa Roda foi apoiado no questionário semi-estruturado, na questão que pontuava sobre o processo de inclusão na escola, sendo que os itens pontuados foram os seguintes: oportunidade a todos, estrutura física respeito as diferenças, sala de recurso adequada, cuidadores.

Como combinado anteriormente com o grupo iniciamos às 9h do dia 27/10, com a presença de vinte (20) escolas. Abrimos nossa manhã de trabalho assistindo um vídeo de Ruben Alves “Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. . .”. A idéia foi fazer uma provocação: qual escola que queremos, estamos estimulando nossos alunos ao vôo? E para retratar essa atividade e como forma de acolhê-las distribuimos cupcakes com um enfeite que simbolizavam os nossos alunos (passarinhos). Foi um momento muito prazeroso e bastante descontraído.

Em seguida retomamos o muro das lamentações, sendo que um dos pontos evidenciados foi a Rede de Apoio, o que e quem seria essa rede? Essa discussão se deu de forma muito significativa, pois a diretora (escola L) partilhou suas experiências e isso estimulou um debate em relação as dificuldades que enfrentamos em relação as redes de apoio (CRAS, CRES, Conselho Tutelar, Matilde Fayade (clínico) e quanto é difícil uma criança conseguir atendimento clinico (psicóloga, fonoaudiologia, psicomotricista. . .), acabando por prejudicar muitas vezes o desenvolvimento desta.

Uma das falas: ” A mãe para conseguir atendimento no Matilde Fayade tem que participar de reuniões nas segundas-feira a ‘a tarde por meses. Isso inviabiliza, pois aquelas que trabalham?’ (diretora da escola L)

Também pontuou-se que os encaminhamentos podem e devem ser realizados pelas gestoras ou professoras da criança, não necessitando chamar o setor de educação inclusiva ou aguardar o deslocamento de uma professora do AEE para o observar, pois elas estão no dia a dia, conhecem muito bem as crianças, vale ressaltar que a maioria das vezes são problemas de fonoaudiologia, psicologia (para orientação familiar).

Ao analisar a Dimensão Histórica fizemos um resgate da educação especial na rede, de como iniciou (as classes até o processo de inclusão na sala de aula comum). Tendo como ferramenta as leis, as declarações que amparam essa caminhada. O processo de inclusão na educação infantil na rede, quando começou? Buscamos dados baseados no “Projeto matrícula antecipada” para demonstrar o crescente número de matrícula e que em 2010. Relatos de uma das gestoras: “A confiança dos pais nas escolas, quando é difícil construir esse caminho” (supervisora escola U);

“A dificuldade de muitos professores em trabalhar, como trabalhar?” (pensamento coletivo);

Nessa próxima atividade o grupo discutiu o Conceito de Desafio, então reuniu-se pequenos grupos para coletivamente debater esses conceitos; após alguns tempo foi proposta como

ferramenta uma dinâmica com algumas voluntárias, onde cada participante recebeu na testa uma palavra e permaneceu de olhos fechados. Após abrirem os olhos cada uma buscou suas iguais. Contudo o desafio é fazer isso sem a comunicação verbal. Bastante interessante perceber os tipos de comunicação que algumas estipularam (por exemplo gestos, língua de sinais, desenho. . .). Outras não conseguiam se estabelecer, ficaram sem saber o que fazer, então; foram auxiliadas pelas colegas. Para socializar pedi que cada membro expusesse os sentimentos que permearam.

Alguns comentários:

- a) “Fiquei assustada, por não saber que palavra estava na minha testa”
- b) “Me senti excluída”
- c) “Só consegui porque contei com o apoio de meninas”.

Objetivo dessa atividade é se colocar no lugar do outro. Depois desse momento de se colocar na pele do outro, retomamos a atividade anterior: quais os desafios que temos a superar para que os objetivos construídos possam ser alcançados. Foi um momento onde as diretoras e supervisoras discutiram quais desafios enfrentam nas suas escolas, quando tem um aluno com deficiência. Ao término convidamos que compartilhassem esse desafio, uma a uma começou a apresentar e aproveitamos para discutir como poderíamos superar juntas.

Um dos itens pontuados e sugeridos foi a reorganização do trabalho o para próximo ano (2015), tendo como sugestão as formações internas, as quais também contemplem temas como inclusão, onde para esse momento podem chamar as professoras do AEE, que estão nas escolas de educação infantil ou o Setor de Educação inclusiva para colaborar. Outro item ressaltado foi a importância do planejamento diário e que este contemple o aluno que ali está (com deficiência), pois essa é uma das dificuldades que as supervisoras passam, pois muitas vezes o professor tem dificuldade de construir estratégias que favoreçam a todos, deixando o aluno com deficiência somente sobre a responsabilidade do cuidador.

Continuando a atividade “Desafios”, distribuimos um pedaço de papel em formato de folha (um por equipe gestora) para compartilharem os desafios a serem superados para que os objetivos construídos possam ser alcançados? Após o término convidamos que lessem o que tinham produzido, cada equipe foi pontuando quais seus desafios e uma discussão se formou em relação os temas salientados e em conjunto chegamos a algumas medidas importante para superar. Também foi proposto criar um quadro a partir das palavras que sintetizam o desafio e para visualizar os que são comuns a todas as escolas. Lista que sintetiza o desafio:

- “Resistência”
- “Superação” (medo do diferente)
- “Superação da família”

- “Planejamento”
- “Organização do ambiente”
- “Vontade, comprometimento”
- “Sensibilidade, conhecimento”

Um dos pontos positivos foi estimular aquelas gestoras que normalmente ficam de espectadoras a serem protagonistas nesta discussão, até porque perceberam que não estão sós em suas preocupações. Encerrando a manhã solicitei que escrevem em seus diários, tendo como foco: as que se envolveram na dinâmica: “pontos na testa” que pontuasse como se sentiram fazendo e as demais poderiam compartilhar a discussão dos desafios que são enfrentados no dia a dia na escola.

“Começamos a Roda assistindo um vídeo que fala da importância da escola que não “aprisiona” seus alunos e oportuniza saberes e práticas que desenvolvam a autonomia, a alegria e o entusiasmo. Participamos da técnica do “ponto na testa” onde tivemos a oportunidade de vivenciar o que pode sentir um aluno ao viver uma situação difícil sem o acolhimento e aceitação necessários ao seu desenvolvimento. Construímos a árvore com desafios que enfrentamos no dia a dia, ressaltamos a importância do planejamento para o desenvolvimento de uma prática inclusiva”. (escola A)

Os desafios que enfrentamos na escola. O desafio relatado pela EMEI: “União dos profissionais dentro da escola para acolher melhor este aluno com necessidades especiais, incluindo todos os funcionários desde a servente merendeira, serviço gerais, equipe gestora, berçaristas, professoras e etc. Concluindo que nesse desafio o professor tem que gostar do que faz para superar estes obstáculos, buscando construir seus conhecimentos para poder trabalhar com o aluno. Não é tarefa fácil!” (escola B)

“Participei da atividade de encontrar a dupla sem poder usar a comunicação verbal. O desconforto e a sensação de estar perdida foram grandes. Essa atividade serviu para a gente se colocar no lugar do outro. Como o (a) aluno (a) com alguma deficiência/ diferença se sente aos chegar na Escola”. (escola C)

“Nesta 2ª Roda de Conversa sobre Inclusão desde o vídeo foi expressa a necessidade de estarmos abertas para o novo, saber que os desafios vem a nós para buscarmos os caminhos para superá-los. Toda a equipe da escola deve buscar meios e ações para combater a exclusão.

Devemos mudar a maneira de olhar o outro, saber que o pouco que fizermos poderá ser muito para mudar a vida de uma criança”. (escola E)

“Durante a dinâmica “ponto na testa”, senti uma agonia, por não poder falar e comunicar através de gestos. As considerações que foram expostas, nos levaram a mais uma reflexão da importância de nos informar sobre a diversidade que a educação atual nos traz diariamente.

Precisamos rever, reinventar e replanejar sempre que a situação nos exigir. Nosso comprometimento com a educação é o passaporte para que estas crianças se preparem para seguir sua jornada acadêmica”. (escola F)

“Nos foi proposto uma dinâmica onde tínhamos que identificar nosso par sem falar. Foi muito importante pois pudemos sentir um pouco da exclusão, sentirmos uma sensação de impotência, abandono.

“Hoje ficou o pensamento da importância do professor apostar, acreditar no seu aluno, descobrir suas potencialidades e a partir deste ponto planejar suas aulas.

É importante estes momentos para realmente identificarmos os desafios que permeiam as práticas pedagógicas”. (escola L)

Este segundo momento, foi direcionado aos desafios Pedagógicos enfrentados pelas escolas. Onde cada escola compartilhou seus problemas.

Um leque de situações foram abordadas, e discutidas pelo grupo.

“Onde concordamos que não existe fórmula pronta e sim desafios que devem ser superados dia a dia pela equipe escolar”. (escola V)

Foi uma manhã muito rica em discussões, sendo que a meta para esse encontro foi alcançada, tendo como base a avaliação oral dos gestores sobre a Roda e também a partir da participação nas dinâmicas propostas.

3.5.3 Terceira Roda

Desencadear discussão a cerca dos obstáculos enfrentados no cotidiano escolar, revisitando os marcos legais que dão embasamento a educação especial na perspectiva inclusiva.

A proposta para esse dia foi ancorada na questão levantada na discussão sobre os maiores desafios da inclusão na educação infantil da rede municipal, tendo como feedbacks questões como a falta de cuidadores, instalações e infraestrutura, mobiliário adaptado, profissionais preparados.

Neste encontro 03/11/2014 contamos com a presença de dezoito (18) escolas e para começarmos nossa atividade assistimos um vídeo a “história de Carly”, uma adolescente com autismo. O propósito desse vídeo foi mostrar que muitas vezes falamos coisas na frente das crianças, achando que elas não escutam, não entendem.

Após o video propusemos um momento de reflexão, tivemos relatos como da diretora da escola B: “Nunca que imaginei que eles entendessem, pois tenho uma amiga que tem um filho autista, sempre cumpromentei a criança em função da mãe, estou horrorizada”.

O propósito desse video foi acender a discussão a cerca da postura quando nos deparamos com os alunos autistas (número bastante crescente), como o olhar, as expressões, os comentários, o cuidado que as equipes devem ter na hora de orientar seus professores a respeito das posturas para com os alunos.

Num segundo momento propusemos a atividade “De quem é?” tendo como objetivo trabalhar o comprometimento de todos, necessário à melhoria contínua da qualidade. Formamos uma roda e cada uma deveria, ao arremessar a bolinha, dizer “isto não é meu”; é uma atividade que é uma brincadeira, mas teve como foco que o problema de um é de todos e assim a inclusão é a união de toda a comunidade escolar.

Relato do grupo: “Como ainda é forte nas nossas escolas dizer ele é teu (aluno com deficiência) da um jeito ou para a professora do AEE”.

“O aluno é aluno da escola e enquanto não houver esse entendimento que a escola é um todo, que ele é aluno da escola e não de uma turma”. (diretora da escola L)

“O problema não é teu, se não deu certo tal coisa não foi por causa da fulana, foi porque todos não ajudaram, falharam. . .” (diretora da escola H)

“Como a gente é individualista, é só meu, fui eu que fiz, as coisas são minhas, isto é teu tu te vira, a autodefesa das pessoas é muito difícil mexer nisso, mas pera ai somos todos uma equipe”. (supervisora da escola H)

Para enriquecer mais essa Roda foi apresentado o texto A Educação Interativa, a Cooperação e o Ensino de Atenção às Diferenças das autoras Selene M^a Silveira e Rita V. de Figueiredo. A roda foi dividida em pequenos grupos para facilitar a leitura e discussão, posteriormente retornou-se a partilhar na Roda sobre o assunto proposto e a relação com o dia a dia nas escolas. Estimulou os relatos em relação aos procedimentos adotados pela escola, organização dos tempos e espaços escolares, a necessidade do professor descobrir como o aluno aprende.

Para minha surpresa a empolgação tomou conta de todas as gestoras que fez com que levantassem discussões como por exemplo:

- “Há necessidade da hora atividade na educação, para momentos de estudo”;
- “Há falta de tempo para estudos juntamente com os professores, que elas estão cada vez mais com os alunos”
- “Foi levantado a necessidade de mais reuniões com o Setor de Educação Infantil”
- “Falta de Cuidadores para as crianças com deficiência”
- ” Formações pedagógicas são muito esparsas, a cada três meses, um tempo muito longo”
- “Falta de profissionais para cumprir a hora atividade ou professor substituto”
- “Possibilidades dos alunos entrarem mais tarde para terem tempo de passarem os assuntos ou estudar temáticas”
- “Autonomia para o calendário, pois primeiro foi aberto e depois não foram aceitos”.

Quando nos demos conta já era 12h então encerramos a Roda e acordamos que levariam os diários para fazerem os relatos e trariam no próximo encontro. Na despedida recebi muitos abraços de agradecimento pela manhã rica em reflexões.

O dia foi de muitos assuntos a serem tratados, como diferentes formas de inclusão e outros assuntos administrativos (como hora-atividade, tempo para reunir os professores, calendário, entre outros).

“É necessário reconsiderar muitos pontos para serem revistos e procurar soluções para melhor atender as necessidades. Precisamos ver a escola como realmente um espaço coletivo, que os alunos são nossos, e conseqüentemente, os problemas são nossos.

O entendimento do gestor tem que ser justo, e precisamos ver a escola, a educação de qualidade que tanto prezamos”. (escola F)

“Um dos pontos positivos é que o trabalho na escola deve ser coletivo com interação, com interação de todos na escola, respeitando valores, atitudes da comunidade escolar. Esse trabalho irá contribuir ainda mais na aprendizagem em contexto e diversidade na construção de novos conhecimentos”. (escola G)

“Nosso tema é “Escola, diferença e inclusão”. A Escola deve ter atenção à diferença e diversidade; a escola deve - se preocupar com o currículo e práticas pedagógicas para auxiliar nas atividades de aprendizagem. Deve-se ter valorização do papel social do aluno. Devemos tratar pedagogicamente às diferenças; as crianças aprendem de forma diferente, ter um olhar diferenciado no planejamento.

Em resumo, devemos resgatar o desejo de aprender ou ensinar, ter vontade interior”. (escola K)

“Este encontro foi muito proveitoso onde debatemos sobre a educação interativa, a cooperação e o ensino de atenção às diferenças. Reforçando nossos pensamentos de que a escola para se tornar de fato, para todos, são necessárias transformações nas concepções de ensino que resultam em ações que privilegiem atenção à diferença e diversidade. Que devemos ver as habilidades desses alunos e tê-las como ponto de partida e a diferença seja um suporte para nossa prática”. (escola L)

“Discussões, assuntos muito interessantes, a inclusão ainda caminha a passos lentos em muitos aspectos, embora tenha progredido muito dentro das instituições escolares, ainda assim falta em muitos professores a falta de boa vontade, interesse entre muitos é um trabalho de formiguinha, mesmo que este ainda é um assunto que precisa de muitas discussões, conhecimento, bom senso por parte de Todos mas principalmente, por parte dos envolvidos em sala de aula, cabe a cada um assumir a sua responsabilidade enquanto profissional que é da área de educação, a educação deve ser de Todos que se encontram dentro da e pela mesma, que assumem este papel enquanto professores e gestores.

Muito interessante a reunião e o tema que foi debatido. Sempre discussões vivas. . .”(escola S)

Através de uma dinâmica “o problema não é meu” percebemos que a escola é de todos e que o problema é de todos (professor, diretora, supervisora, merendeira, etc) e que ninguém faz seu trabalho independente, a escola é um equipe, unida com um único objetivo: educação de qualidade e com o esforço de todos que iremos alcançar o que almejamos.

Discutimos em grupo: “Escola, diferença e inclusão” onde deu para perceber que em primeiro lugar cada um é um ser diferente com seus defeitos e qualidades, não existe ninguém igual, portanto professores devem repensar seu trabalho em cada aluno que tem, com seus problemas diferentes e que cada um tem seu tempo e que devem pensar que aquele aluno necessita de ajuda para que tenha crescimento em sua plenitude”. (escola T)

Fiquei muito contente com essas colocações, é sinal que se sentiram escutadas e valorizadas, fez com que elas solicitassem primeiro a presença da Coordenadora pedagógica e depois da Secretaria de Educação para explanarem suas reivindicações. Assim, foram ouvidas pelas duas e a partir desse momento já conseguiram mudar alguns pontos: como por exemplo, quando necessário com antecedência os pais/ responsáveis sejam comunicados que poderão iniciar a aula um pouco mais tarde. As demais reivindicações serão discutidas com a participação do Setor de Educação Infantil.

3.5.4 Quarta Roda

Propiciar que os gestores das escolas de educação infantil definam ações contínuas que favoreçam o processo de educação inclusiva para 2015.

A nossa última Roda no dia 17/11 contou com a cooperação de dezoito (18) escolas a qual começamos de uma forma um pouco diferente, contamos com a presença de uma colega do Setor dos Anos Iniciais que se propôs a fazer o acolhimento, com o vídeo “Festival das escolas Municipais”, programação esta prevista para a próxima semana.

Em seguida expliquei o objetivo da atividade que foi a retomada da dinâmica feita na 2ª Roda, onde realizamos uma leitura coletiva dos desafios e das palavras que sintetizam.

Foi feito o agrupamento dos temas por similaridade descritos pelas equipes. Posteriormente os sonhos foram sintetizados como possíveis objetivos/metasp. Que serviram de subsídios para a construção de diretrizes para auxiliar no desenvolvimento do trabalho nas escolas de educação infantil ao longo do próximo ano (2015). É importante salientar o engajamento de todas as gestoras na construção dessa proposta. Metasp que surgiram:

- “Despreparo pedagógico”
- “Planejamento real a partir das potencialidades dos alunos”;
- “Incentivo aos professores”
- “Superação das resistências e medos”
- “Comprometimento”
- “Buscar novos desafios/ conhecimentos”
- “Constante atualizações”
- “Adequação do espaço físico”
- “Parceria escola-família”
- “Aceitar que existem diferenças”
- “Sensibilidade/empatia”.

Foi muito significativa a atividade, os gestores envolveram-se e sobretudo refletiram sobre o tema “Inclusão” e a produção ficou formidável. Aproveitando o momento foram mostrados os portfólios produzidos pelas professoras do AEE que atendem os alunos nas escolas de Educação Infantil, é uma amostra do trabalho muito interessante, pois exemplificam a participação dos alunos com deficiência em sala de aula comum.

Como último encontro planejamos o intervalo um pouco mais extenso para café regado a panetone, também foi um momento de interação, confraternização, esclarecimento de dúvidas a cerca da necessidade de organização das formações. A atividade seguinte foi responder o

questionário semi-estruturado, tendo como estrutura o mesmo utilizado na pesquisa diagnóstica em 2013, tendo como objetivo verificar se as Rodas contribuíram para a mudança de olhar a cerca da inclusão das crianças com deficiência na escola.

Para fechamento desse encontro a colega Iracema fez a leitura do texto “Professora Encantadora” do autor Márcio Vassato e como lembrança simbólica desse momento distribuimos estrelinhas de feltro nas cores amarela, vermelha e verde (que as equipes consigam ser as estrelinhas na vida dos nossos alunos e que a inclusão nas escolas aconteça de fato na sua plenitude).

É importante destacar os relatos das gestoras nessa última roda em relação ‘a formação interna que tiveram dias antes foi de ter organizado uma discussão em cima do texto da 3ª Roda ou de ter convidado uma das professoras do AEE para colaborar na formação ou temas ligados ao assunto. Sou consciente que ainda é muito pouco, mas acredito que tenho conseguido plantar uma sementinha e daqui para frente é só regar com encontros periódicos de formação e discussão.

“Esses encontros foram muito valiosos para nós. Mesmo nossa escola não possuindo aluno com deficiência. Serve como preparação e entendimento para o momento em que certamente iremos receber. Também nos oferece uma visão de que todos os alunos de certa forma devem ser incluídos”. (escola B)

Nesta roda concluímos a atividade iniciada em outro momento e montamos alguns objetivos a serem trabalhados em 2015.

“Essas trocas são interessantes pois notamos através dos relatos das colegas que muitas das dificuldades não são apenas nossas.

Que no próximo ano possamos sempre estar desafiados e comprometidos com a educação de todos os alunos, superando nossos medos, resistências e limitações tendo sempre o apoio das famílias e suporte do setor de Educação inclusiva”. (escola C)

“Hoje revemos alguns tópicos, a fim de organizar as idéias das quais tivemos nos outros encontros. Refletimos sobre planejamento, sua real elaboração, para relacionar com o aluno, no contexto geral.

“Atualização constante dos profissionais para se preparar para os novos desafios da educação. Parceria entre família e escola.

Devemos nos preparar, pois a Inclusão está cada vez mais, próxima da escola, e termo a consciência de que, o estudo e a boa vontade deve estar em nosso currículo diariamente”. (escola F)

“Foram somente quatro encontros este ano com a educação inclusiva, mas foram de grande valia para nós, equipes de educação infantil que ainda não tínhamos passado por este processo onde tivemos a oportunidade de rever ou reafirmar muitos conceitos e construir objetivos para que em 2015 possamos realizar um trabalho AINDA MELHOR” (grifos da autora)! (escola L)

“As atividades realizadas no dia de hoje serviram para fechar esses encontros. Porque foram colocados os pensamentos e pareceres de todos, chegando a conclusão que as dúvidas,

necessidades, anseios são de certa maneira comum aos gestores. Através de registros constatou-se que a inclusão embora já esteja acontecendo nas escolas, necessita de muitas melhorias, mas o mais importante é que está caminhando. Essas formações com esclarecimentos muito importantes devem continuar para que o aconteça o trabalho cada vez melhor”. (escola N)

“Encerramos hoje nossos encontros deste ano com um debate importante na busca de estratégias para se garantir qualidade no trabalho com o aluno incluído. Essas reuniões de estudo são importantes para que, enquanto gestora, reflita sobre a prática na escola. Sendo assim, adquiro conhecimento e me preparo para auxiliar os professores na escola e também temos a oportunidade de colocar nossas angústias e na troca, no debate, nas rodas de conversa compartilhamos conhecimentos e coletivamente vamos aprendendo e buscando o melhor caminho para que nossa escola seja inclusiva para todos que lá estão, aceitando cada um com suas peculiaridades.

“Foram momentos de grande importância e estudo. Gostei!” (escola R)

“Dinâmica dos desafios: palavras e frases descritos como sonhos posteriormente serão objetivos para 2015. Necessitamos de muita reflexão de todos para planejarmos um trabalho significativo para próximo ano, procurando sanar as dificuldades que tivemos neste ano de 2014. Tudo num trabalho conjunto em parceria escola e família, buscando novos desafios, aceitando as diferenças e incentivando os professores sempre”. (escola T)

Findamos essa última com a sensação de que os primeiros passos foram dados, em direção a abertura de um espaço de encontro, de escuta e de partilha, entre os gestores escolares da Educação Infantil a respeito da inclusão escolar de crianças com deficiência. A discussão foi iniciada, de fato, no entanto, os espaços de participação continuam sendo embrionários, precisando de atenção extrema para que venham a ser consolidados na rede municipal.

3.6 Síntese das Rodas

A dinâmica proposta para esta Intervenção atendeu aos objetivos e a preocupação central que levou à proposição da mesma. Assim, todo o desenvolvimento da proposta foi organizada para que os sujeitos envolvidos se sentissem acolhidos e ouvidos e que a troca fosse um momento de reflexão e aprendizagem coletiva.

Ponto essa oportunidade com os Gestores das Escolas de Educação Infantil (diretores e supervisores), a qual se deu em quatro encontros, caracterizados como Rodas de Formação, um espaço de convívio e partilha.

A primeira Roda (22/09) tinha como objetivo proporcionar reflexão a cerca dos processos de educação inclusiva da rede municipal de Bagé, o que se concretizou após uma reunião do Setor de Educação Infantil e teve uma duração de aproximadamente 1 hora 30 minutos, com a participação de quinze (15) escolas, totalizando trinta (30) gestoras entre diretoras e supervisoras. Na oportunidade foi apresentada a proposta dos encontros e a dinâmica dos mesmos, percebi uma boa receptividade. Iniciamos propondo uma reflexão a cerca do sonho em relação

à inclusão em suas escolas, tendo como inspiração a seguinte indagação: *Como eu imagino a inclusão de crianças com deficiência na minha escola nos próximos anos?* Esse exercício deu a oportunidade das equipes refletirem sobre o que está acontecendo e o que almejam como educação inclusiva. Como culminância dessa atividade elas compartilharam com o grupo, isso fez com que dialogassem reflexivamente sobre o processo de inclusão nas escolas, partilhando suas experiências. Como segunda ação foi apresentado o seguinte questionamento: *Quais elementos que dificultam o processo de inclusão*, onde a intenção era conhecer, segundo a avaliação das equipes, as inquietações e quais barreiras precisam ser enfrentadas para que aconteça a inclusão nas Escolas de Educação Infantil. Então, utilizando como inspiração a construção de um “muro” com as palavras que simbolizavam esse obstáculo, sendo que na sua totalidade esse problema tem como foco as Demandas (de professores, auxiliares, cuidadores, estrutura física e das redes de apoio), pelo adiantado da hora encerramos nossa Roda e já alinhavamos o segundo encontro.

Esta Roda (27/10) assumiu como finalidade identificar os desafios que permeiam as práticas inclusivas nas escolas de educação infantil da rede, para qualificar a ação docente, tendo a participação de vinte (20) escolas. Começamos a atividade propondo um vídeo de Rubem Alves “Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas...”; a intenção foi provocar o grupo no sentido de ponderar qual escola queremos.

Como próximo passo foi retomada a discussão dos obstáculos enfrentados pelas equipes que a inclusão nas escolas, onde tivemos como ponto central as redes de apoio, por entender que era o que estava mais naquele momento latente e as outras demandas posteriormente foram levadas ao conhecimento da gestora da pasta. Avalio positivamente, pois foi um instante de troca de conhecimento, de construção coletiva. Essa discussão se fez imprescindível para esclarecer a trilha necessária para se fazer encaminhamento clínico dos alunos e quais profissionais, dentro das escolas, podem realizar essa mediação junto as famílias e aos órgãos competentes.

Também foi discutido o percurso da educação especial na rede municipal desde as classes especiais em 1985 onde a concepção era basicamente clínica, com um olhar pedagógico distinto do restante da escola, onde o aluno era visto como incapaz, que não conseguia aprender. Então em 2003 essa perspectiva começa a mudar, o governo municipal buscou novas alternativas, tendo como pauta um movimento nacional em prol da inclusão escolar. É importante frisar que essa conversa foi realizada com base na legislação que ampara. Analisando esse novo “modelo de educação” que tem como foco o acesso e permanência com qualidade de todos os alunos, propusemos uma conversa em pequenos grupos para tratar do conceito “Desafio”, bem como quais desafios se enfrentou e se enfrenta para que os sujeitos com deficiência consigam de fato estarem inseridos na escola para essa seja de fato, inclusiva. Então como demanda desse momento surgiu a necessidade de reorganização do trabalho para o ano de 2015, tendo foco as formações internas das escolas infantis, com temas que considerem a inclusão. Outro item destacado foi a dificuldade que se tem que o professor consiga fazer seu planejamento diário que contemple “todos os alunos”.

Já no mês de novembro (03), nos reunimos novamente com a finalidade de desencadear

uma discussão a cerca dos obstáculos enfrentados no cotidiano escolar, revisitando os marcos legais que dão embasamento a educação especial na perspectiva inclusiva. Contamos com a presença de dezoito (18) escolas; para dar início propusemos um vídeo sobre o caso de uma menina autista. A intenção foi acender uma discussão no que tange a postura dos professores quando nos deparamos com os alunos autistas em sala de aula. A necessidade de policiarmos o nosso olhar, as expressões, os comentários, a importância da sensibilidade por parte das equipes diretivas na hora de orientar seus professores, merendeiras, auxiliares a respeito das posturas para com os alunos.

Como segunda proposta da manhã foi desenvolvida a atividade “De quem é?”, “isto não é meu”; buscou-se trabalhar o comprometimento de todos, elemento necessário à melhoria contínua da educação. O foco foi que o problema de um é de todos na escola, partindo desse pensamento é que podemos promover a inclusão de fato, sendo necessário a união de toda a comunidade escolar. Após refletirmos que inclusão é união, comprometimento, acolhimento... . Sugerimos o texto “A Educação Interativa, a Cooperação e o Ensino de Atenção às diferenças” das autoras Selene M^a Silveira e Rita V. de Figueiredo (2010). Os sujeitos foram divididos em pequenos grupos para facilitar a leitura e a discussão, posteriormente retornamos ao grande grupo para que partilhássemos na Roda sobre a temática e a relação com o dia a dia nas escolas. Essa reflexão estimulou a troca sobre os procedimentos adotados pelas escolas, a organização dos tempos e espaços escolares, a necessidade do professor descobrir como o aluno aprende.

Em consequência da empolgação, a construção coletiva levantou a discussões, tais como: necessidade da hora-atividade na educação, para momentos de estudo; falta de tempo para estudos juntamente com os professores, que elas estão cada vez mais com os alunos; a necessidade de mais reuniões com o Setor de Educação Infantil; necessidade de formações pedagógicas menos esparsas. Essas colocações me deixaram muito contente, pois sinalizam que se sentiram escutadas e valorizadas. Assim, requisitaram a presença da Coordenadora Pedagógica na Roda, para solicitarem inúmeras reivindicações do grupo, então num segundo momento optaram por pleitear essa escuta da própria Secretaria de Educação, sendo que essa conversa rendeu frutos positivos, como por exemplo fazer uma parada para planejamento, reuniões de organização da escola. As demais reivindicações serão discutidas com a participação do Setor de Educação Infantil em outra ocasião.

Essa roda teve muitos saldos positivos tanto para a proposta de intervenção quanto para o grupo de gestoras, sendo que na despedida recebi muitos abraços de agradecimento pela manhã rica em reflexões. É importante ressaltar que por uma questão de falta de tempo nesse final de manhã combinamos que elas poderiam levar os diários para relatar e trazer no último encontro.

A 4^a e última “Roda” ocorreu no dia 17/11, com o desejo de propiciar que as gestoras das escolas de educação infantil definissem ações contínuas que favoreçam o processo de educação inclusiva para 2015. Nesse dia, contamos com a participação de dezoito (18) escolas, sendo feita a retomada da dinâmica dos “Desafios”, onde foi lembrado o que tinham escrito.

A medida que liam, fomos agrupando os temas por similaridade. Em seguida os sonhos foram sintetizados como possíveis metas, as quais serviram de subsídios para a construção de diretrizes para auxiliar no desenvolvimento do trabalho do próximo ano (2015). É importante pontuar o engajamento de todas as gestoras na construção dessa metas (formação pedagógica aos professores; planejamento real a partir das potencialidades dos alunos; incentivo aos professores; superação das resistências e medos; comprometimento; buscar novos desafios/ conhecimentos; constante atualizações; adequação do espaço físico; parceria escola-família; aceitar que existem diferenças; sensibilidade/empatia).

Considero que foi uma atividade extremamente significativa a qual se teve envolvimento de todos e, sobretudo, um momento de ponderar sobre o tema “Inclusão”. Aproveitando o ensejo apresentamos os portfólios produzidos pelas professoras do AEE que atendem os alunos nas escolas de Educação Infantil, tendo como finalidade ilustrar a participação efetiva dos alunos com deficiência na sala de aula comum.

É essencial ressaltar que solicitamos aos sujeitos participantes a colaboração em responder um questionário semi-estruturado, tendo como estrutura a mesma utilizada na pesquisa diagnóstica em 2013. O objetivo era verificar a partir das colocações se as Rodas, a curto prazo, contribuíram para uma mudança de olhar a cerca da inclusão das crianças com deficiência na escola, sendo que esse instrumento será analisado posteriormente.

Outro momento positivo ocorreu a partir dos relatos das gestoras em relação às formações internas que haviam organizado na semana anterior em suas escolas, onde o recheio desse momento teve como base temas ligados a inclusão, sendo que algumas optaram por repassar o texto da 3ª Roda ou fizeram convites para professoras do AEE para colaborar na discussão.

Tenho consciência que ainda é muito pouco, mas acredito ter nutrido uma sementinha e daqui para frente é só regar com encontros periódicos de formação e discussão.

3.6.1 Análise reflexiva da Intervenção: estratégia da triangulação de dados

Acredito, por fim, que o espaço da Intervenção-ação realizada por meio dos encontros dos gestores propiciou a construção de narrativas, tomadas como instrumento de formação para os sujeitos participantes, na acepção de SILVA e GALIAZZI: “(. . .) uma possibilidade de construção da identidade individual e coletiva, de entendimento do professor como sujeito histórico que produz história profissional docente.” (2010, p. 120). A intenção foi promover estratégias pelas quais os gestores narrassem suas vivências e suas histórias, sendo sujeitos de sua própria história.

No caso dessa pesquisa-intervenção, conforme já relatado, os diários foram redigidos ao término de cada Roda, buscando registrar as impressões e transcrevendo o que foi experienciado, compartilhado, reconstruído sendo, em muitos casos, apenas narrativas parecendo pautas das Rodas.

Como leitora e pesquisadora foram necessários vários momentos de leitura e releitura para abstrair a essência da estrutura, para posteriormente fazer a organização dos mesmos. É importante frisar que na intervenção não examinamos somente os achados da memória individual ou coletiva por escola com os diários, mas também fizemos uso dos questionários para iniciar e para finalizar a pesquisa-intervenção e também a própria Roda, ou seja, o uso de diferentes instrumentos. Para tal nos espelhamos nos escritos de VERGARA, que aborda sobre a triangulação, também chamada de abordagem multimétodos, a qual pode ser discutida e explorada com base em dois pontos de vista: como uma estratégia para o alcance de validade do estudo e como uma alternativa para obtenção de novas perspectivas, novos conhecimentos (2012, p. 244).

Corroborando com essa afirmação, referendamos os inscritos de DAMIANI quando nos remete ao processo de triangulação, citando BAUER e GASKELL, os quais trabalham com a idéia de que a triangulação é um procedimento que favorece a boa prática na pesquisa qualitativa. A triangulação consiste no emprego de diversos métodos, ou teorizações, sobre o mesmo problema, com o propósito de evidenciar contradições a serem documentadas e resolvidas (2002). A utilização da triangulação, portanto, buscou garantir um entendimento da formação realizada.

Para a construção dos diários a mediação se deu entre os gestores (diretor e supervisor), enfatizando nos relatos suas concepções e compreensão das partilhas ocorridas na Roda. DIAS oferece a seguinte reflexão com relação a questão apontada:

Acreditamos no trabalho com narrativas docentes como forma de dar visibilidade às vozes, às práticas, aos significados dessas pessoas professoras e, neste sentido, nossas práticas de pesquisa nos levam não mais a descrever, denunciando as mazelas e obstáculos das escolas e dos professores na realização de práticas emancipatórias e, nem mesmo em prescrições de como devem caminhar, mas no reconhecimento do outro enquanto produtor de conhecimento (DIAS, 2005, p. 173).

Dos vinte e dois diários explorados, foi possível observar algumas particularidades em comum: o incômodo, a dificuldade em expor no papel o que já tinha sido expressado verbalmente, o desconforto em encarar “o novo”, o que os Diários significaram nas práticas gestoras diárias, o distanciamento entre o discurso falado e o que foi expresso nos diários pelas equipes... Considero que os diários foram um dispositivo que nutriu uma estreita fusão entre a teoria e a prática.

A escrita nos Diários foi balizada pela informalidade e pela vizinhança com a forma falada, constituindo-se em muitos momentos uma escrita afastada do que tinha sido experienciado e partilhado pelo grupo. Espéculo como uma provável justificativa os escassos momentos que esses sujeitos encontram para desenvolver suas escritas, ou também, porque a escrita quando exposta no papel compromete muito mais do que o registro oral.

Contudo, esta foi uma ferramenta bastante útil, sendo oportuno frisar que a intervenção buscou incorporar um diálogo entre os sujeitos participantes da Roda e suas anotações.

Tenho consciência que ainda é muito pouco, mas acredito ter nutrido uma sementinha e daqui para frente é só regar com encontros periódicos de formação e discussão.

4 DESDOBRAMENTOS DA INTERVENÇÃO-AÇÃO: ANÁLISE

No andamento deste item será apresentada a análise das ações realizadas e seus efeitos, junto a um diálogo com os teóricos que auxiliaram de suporte para a produção dessa Intervenção-ação. Ao final, serão apresentados possíveis encaminhamentos gerados, considerados “frutos” ou efeitos da produção dessa intervenção.

4.1 Encaminhamentos: reflexão-ação

Avaliar o roteiro, a trajetória de uma pesquisa não é tarefa fácil, pois requer do pesquisador afastamento. Imagina quando estamos falando de uma ação-reflexão-ação, onde os sujeitos participantes deixam de ser mero conteúdo da análise e se tornam o próprio sujeito da investigação, converter-se em agentes de metamorfose, pois ao produzirem uma atividade reflexiva sobre seu dia-a-dia, estarão pesquisando o próprio trabalho a fim de transformá-lo de melhor qualidade.

Ao longo dessa trajetória, desses mais de vinte e quatro meses vivenciei muitas inquietações, angústias, que me fizeram crescer enquanto pesquisadora e profissional, no entanto, estruturar uma educação na perspectiva inclusiva não é tarefa fácil, pelo contrário, é algo que necessita de muito respaldo político, teórico e prático. Avaliar a intervenção-ação, mais especificamente as possíveis modificações no modo de pensar, construir e se reconstruir, de agir das gestoras escolares não foi uma incumbência fácil. Por inúmeras vezes busquei amparo no referencial teórico que defende a intervenção-ação. Segundo Damiani,

pesquisas do tipo intervenção pedagógica (...) são investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam (...) (DAMIANI, 2013, p. 58).

Compreendi que a avaliação desta Intervenção estaria sendo realizada ao longo do processo, pois os ajustes necessários foram oriundos da reflexão que conduzia sistematicamente o novos processos avaliativos. A avaliação positiva por parte dos sujeitos participantes foi extremamente gratificante, diante dos desafios que permeou o desenvolvimento destes momentos.

É salutar refletir sobre os instrumentos e as técnicas aplicadas no desenvolvimento das ações, pois foi possível perceber através da análise dos Diários, a dificuldade de algumas gestoras em fazer um relato que retratasse seus sentimentos, percepções, partilha de experiências, ficando restritas simplesmente a transcrever a pauta das Rodas. Das vinte e duas escolas (22) de Educação Infantil da rede, nos quatro momentos foi possível contar com um número bastante expressivo de participação, chegando a sua totalidade em uma das Rodas.

A metodologia das Rodas de Formação oportunizou instaurar um diálogo durante o desenvolvimento da intervenção, pois reuniu sujeitos tão heterogêneos para discutir o processo de

inclusão dos alunos com deficiência na escola. Neste processo de interação dos sujeitos, na rede de troca, de partilha de informações, de construção/reconstrução do conhecimento. É importante pontuar que o nosso objetivo foi contribuir para efetivar a inclusão nas escolas de educação infantil do município, tendo como estratégia a abertura de um espaço de encontro, de escuta, de troca, entre os gestores (diretores e supervisores), a respeito da gestão da inclusão escolar, bem como da qualificação no acolhimento, participação efetiva da criança com deficiência em todos os momentos da vida escolar.

Foi possível verificar os avanços e melhorias na rede municipal de educação nessa última década, no que se refere ao respeito às políticas, bem como aos recursos materiais e humanos, mas ainda necessitamos suprir melhor essas demandas, atualmente nos permite refletir, analisar e avaliar esta caminhada e lutar para que o início dessa jornada (a escola de Educação Infantil) seja um espaço aberto às diferenças.

Dito isto, na retomada do grande objetivo deste estudo/ Intervenção, é indispensável trazer reflexões sobre as discussões feitas na Formação continuada, a partir das Rodas, que oportunizaram um repensar da prática nas escolas, propiciando que a prática dialogue com a teoria, com base nas trocas, nas partilhas, nas experiências vividas diariamente pelas gestores escolares. Assim sendo, facilitou que os sujeitos delineassem ao longo desses quatro (04) encontros ações para viabilizar o processo de inclusão das crianças com deficiência nas Escolas de Educação Infantil.

Avalio que o objetivo da Intervenção foi alcançado no momento em que nas Rodas vimos mais do que uma simples discussão sobre inclusão escolar, mas, a possibilidade da discussão em grupo, alicerçada na práxis.

Os achados pautados na avaliação da Intervenção insinuam uma evolução na tomada de consciência, as quais ocorreram porque o cenário de aprendizagem colocou os sujeitos em contato com atividades reflexivas, ao expor suas experiências, dúvidas, angústias, acabou criando uma rede de comunicação por intermédio do qual ocorreu a articulação de conhecimento, a busca de solução para as possíveis dificuldades e ponderação entre os envolvidos. A troca no grande grupo também foi algo imprescindível para a aprendizagem, além do mais o próprio ato de escrever nos Diários produziu reflexão, percepção, convicção sobre o trabalho desenvolvido.

Para ilustrar os “Achados”, resgato excertos dos questionários, para que possamos compreender melhor o processo inicial da pesquisa e da intervenção. Nas Tabelas 5 e 6 são apresentadas as percepções evidenciadas.

Os “Efeitos” da Intervenção propiciaram um maior suporte à ação prática dos gestores escolares, facilitando que a teoria e a prática conversem, colaborando para que os consigam vencer as barreiras, bem como, articular em ações coletivas, discutidas democraticamente. Nessa ótica, a intervenção considerou a reflexão, a partilha, a construção e a reconstrução da aprendizagem.

Nessa perspectiva, resalto que a Intervenção-ação propiciou:

1) a constituição de um “grupo de interesse” sobre a inclusão na Educação Infantil, onde

Tabela 5 – Demonstrativo da percepção temática sobre o conceito Escola Inclusiva pelos gestores da Educação Infantil do município de Bagé, RS.

<i>Antes da Intervenção (2013)</i>	<i>Depois Intervenção (2014)</i>
a) uma escola que propicia que todos sejam iguais trabalhando dentro de cada dificuldade;	a) aquela que deve oferecer condições favoráveis para atender os alunos com necessidades especiais, tanto em relação à estrutura dos ambientes quanto às questões pedagógicas;
b) uma visão que precisa ser revista (discutida) e informativa para a equipe escolar, assim podemos atender da melhor maneira esta nova demanda de docentes;	b) em que todos os profissionais que nela atuam aceitem as diferenças. Somos todos diferentes, uns dos outros, com características (alto, baixo, magro) diferentes só isso já caracteriza uma inclusão;
c) uma escola que cumpra seu papel respeitando não só por acreditar na inclusão, mas também por ser uma questão legal.	c) deve valorizar a potencialidade do indivíduo, incentivando-o a superar seus limites. Deve ver o educando como um ser capaz de aprender de diversas formas. Deve principalmente saber que cada indivíduo é único e tem dificuldades a serem superadas, mas também tem potencialidades que não podem ser ignoradas;
	d) deve ser uma escola aberta ao diálogo, acolhedora, receptiva, que a família possa depositar confiança e muita parceria. Com professores em constante atualização, buscando meios de superar as dificuldades que surgirem ao longo do caminho.

destaco que nesse ano de 2015, já ocorreram três rodas até momento, sendo que até o final do anos contabilizarão quatro rodas, as quais continuam tendo o objetivo central que é a inclusão das crianças com deficiência na rede municipal. O período da intervenção indicou a necessidade de continuidade dos encontros diretamente com os gestores da Educação infantil, pois esta tem peculiaridades específicas e para tanto é preciso discutir, trocar experiência e estudar.

2) o reconhecimento da Educação Infantil X Inclusão na dinâmica da educação na rede, onde o trabalho colaborativo entre as áreas é um dos ganhos, bem como, a aproximação de políticas setoriais, de “negociação sem fim” (BRIZOLLA, 2007), impregnadas na história das duas áreas desde seu princípio. O resultado das Rodas nos revelaram algumas questões que julgo relevante exemplificar: noto que os gestores das escolas de Educação Infantil estão abertos a ouvir e discutir estratégias que auxiliem no processo de inclusão na educação infantil de crianças com deficiência, no entanto ainda precisamos romper com alguns discursos que trazem no seu cerne a homogeneização de ações pedagógicas e buscar ferramentas que favoreçam a aprendizagem de todos os alunos.

3) Planejamento na acepção participativa, coletiva, colaborativa, “engajamento”, por

Tabela 6 – Demonstrativo da percepção temática sobre o processo de Inclusão nas Escolas de Educação Infantil pelos gestores da Educação Infantil do município de Bagé, RS.

<i>Antes da Intervenção (2013)</i>	<i>Depois Intervenção (2014)</i>
a) nós já tivemos alguns alunos que necessitaram de atendimento especializado, sempre conseguimos atendê-los, mas infelizmente a escola não tem sala de recursos adequada, faltam materiais específicos e também sofremos com a falta de preparo dos profissionais nessa área em nossa escola;	a) na minha escola temos alguns alunos incluídos e outros ainda em processo de avaliação. Temos uma professora do AEE e uma sala do AEE. Noto ainda uma certa resistência de algumas colegas (não apenas professores), porém é possível perceber também quanto aos avanços pessoais e a satisfação dos profissionais com os mesmos;
b) a grande dificuldade é a falta de tutor para os alunos com necessidades especiais. Em nossa escola o processo de inclusão é desenvolvido de forma que atenda as particularidades de cada aluno.	b) na nossa escola a inclusão faz parte de todos os ambientes e todos os colegas colaboram com a professora que terá aquele aluno com deficiência;
c) apesar da dificuldade dos profissionais em trabalhar com alunos inclusos, mesmo tendo formações, cursos e especialização, percebe-se que o aluno incluso alcançou os objetivos propostos e a profissional com o decorrer do tempo conseguiu trabalhar com ele, apesar de ressaltar a responsabilidade de ficar com ele sozinho em sala “sem tutoria”, mesmo tendo auxílio e apoio durante parte do ano.	c) trabalhamos usando, buscando a conscientização e o comprometimento de todos os envolvidos (prof ^o , funcionários, gestores, pais) para que a inclusão de fato aconteça, não só de alunos com deficiência, mas de todos. Com certeza esta é uma caminhada longa, mas com formação e conhecimento podemos alcançar os objetivos;
	d) temos um aluno incluído e para a escola é motivo de orgulho pelo grau de desenvolvimento que ele alcançou este ano, pela dedicação de todos na escola.

uma “causa”. Análise positiva dos gestores que participaram foi extremamente válida, pois está refletida no instrumento de avaliação, a qual foi possível perceber após leitura e análise dos “Diários”, os quais trouxeram suas percepções, suas aprendizagens, suas dúvidas e angústias. A metodologia das Rodas, contribuiu em muito para facilitar um diálogo durante a Intervenção-ação, pois agrupar pessoas com os mais variados posicionamentos, postura sobre a gestão e educação, necessita de aproximação entre os sujeitos participantes.

A proposta da Intervenção-ação de “Contribuir para efetivação da inclusão nas escolas de Educação Infantil de Bagé”, acredito que tenha sido alcançada com êxito, pelo menos no que diz a abertura de um espaço para que a prática dialogue com a teoria, de um local de encontro, de discussão, partilha e relato de experiência entre os gestores escolares e a mantenedora, tendo como ponte o setor de educação inclusiva, com parceria do setor de educação infantil da SMED. Assim, o eixo central foi a qualificação dos espaços para facilitar a participação das crianças com deficiência na vida escolar. A inclusão é o Efeito de várias discussões, estudos e práticas,

para a qual precisamos que “todos façam parte do jogo”.

4.1.1 Possíveis Considerações

(...) O que se pretende, aqui, é tecer uma rede a dois, ou a três... Aquele que dá um ponto, e passa a agulha ao outro... E assim a coisa vai sendo feita, como tarefa de muitos. E isto sem que se esqueça do humor do riso sem os quais aparecem nós cegos que ninguém consegue desatar. Rubem Alves

Escolhi esse prefácio de um texto do grande educador Rubem Alves para evidenciar que as palavras mencionadas aqui como conclusivas, denotam apenas um dos pontos da meta da trilha, mas não o ponto final dessa história. Necessitamos concluir esse trabalho, no entanto as experiências que vivenciei, enquanto pesquisadora e gestora, podem ser relatadas como uma trajetória sem ponto final. Que as declarações ditas nestas possíveis considerações, não sejam vistas como algo acabado, terminado mas que a partir desta, outras histórias possam ser narradas e renarradas. A redação dessa intervenção-ação foi para mim um momento de grande desafio! Primeiro, por se tratar de uma intervenção, tendo minha prática profissional como espelho, a qual exigiu por muitas vezes uma aproximação com o narrado e em outras situações um afastamento indispensável à compreensão dos eventos, e não foi tarefa fácil distanciar-me de algo tão intimamente ligado a mim. O segundo desafio desta intervenção foi na escrita da mesma, pois registrar não é um processo fácil. Ao ponderar sobre os efeitos deste Projeto de Intervenção, podemos considerá-los positivos. Tendo como referência o objetivo geral o qual proponha contribuir com a efetivação da educação inclusiva das crianças com deficiência nas escolas de educação infantil do município, posso assinalar que a discussão foi iniciada de fato. Lembrando que um dos pontos que levaram ao desenvolvimento deste Projeto foi minha preocupação diante do processo de inclusão das crianças com deficiência nas Escolas de Educação Infantil da rede. Almejo que esse movimento tenha servido de mola propulsora para que os gestores (diretores e supervisores) das escolas contribuam não só com o acesso mas que pleiteiem a permanência com sucesso, garantindo assim o direito à educação desse alunado. Refletir sobre intervenção-ação nos remete à necessidade de, além de olhar para a trajetória, encontrar nela as vozes que se entrelaçaram no desenvolvimento das ações que foram realizadas, visando a possibilidade de modificação da situação encontrada durante a elaboração do projeto. Assim, a estrutura do projeto, baseou-se em ações que levassem os sujeitos a discutir os processos de organização da inclusão na educação Infantil da rede municipal, sem deixar também de refletir sobre a responsabilidade dos membros da gestão nesse pleito. É importante enfatizar que agora em 2015 continuamos com a propostas das Rodas para esse grupo de gestoras, até o momento foram quatro encontros, recheados de muitas discussões, partilha de experiência, resignificação do conhecimento, onde os temas centrais se mesclam entre a inclusão da criança com deficiência e educação inclusiva. Assuntos como por exemplo a questão étnico - raciais que foram debatidas e partilhadas. Enfatizo que a proposta da intervenção - ação colaborou não só para o grupo de gestoras das escolas, mas para mim enquanto gestora, para reavaliar meu papel a frente

da Educação inclusiva da rede. Digo isso, pois começamos a implantar esse modelo, das Rodas com outros grupos que trabalhamos e tem sido bem positivo. Também evidenciam quão importante é o papel dos nossos professores do AEE na educação infantil, trabalho este carregado de muitos desafios e responsabilidade, mas também de muita esperança, dedicação e entusiasmo. Função esta extremamente necessária tanto para os alunos atendidos, seus familiares, mas também para os nossos colegas das salas de aula comum que se sentem mais tranquilos com esse trabalho colaborativo. Chegar ao término de um projeto é considerar um novo redespertar, com novas interrogações que são desencadeadas criando inúmeras possibilidades de elucidação. Novas discussões poderão nascer ‘a partir da temática que se optou nessa intervenção - ação. Cabe ressaltar que esta proposta retratou mais um passo significativo em prol da efetivação da inclusão de crianças com deficiência na educação infantil da rede.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, F. M.; GALIAZZI, M. C. A formação de professores em rodas de formação. v. 92, n. 231, 2011.
- ARROYO, M. G. *Ofício de mestre: imagens e auto imagens*. Petropólis: Vozes, 1998.
- BASTOS, J. B. Gestão democrática da educação: as práticas administrativas compartilhadas. In: *Gestão Democrática*. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A/SEPE, 2005.
- BERSCH, R.; MACHADO, R. Conhecendo o aluno com deficiência física. In: SCHIRMER, C. R. et al. (Ed.). *Atendimento educacional especializado: Deficiência física*. Brasília: SEESP/SEED/MEC, 2007.
- BRASIL. *Constituição da República do Brasil*. [S.l.]: Imprensa Oficial, 1988.
- BRASIL. *Constituição da República do Brasil*. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional: LDBEN, nº 9394*. Brasília, DF: Camara Federal, 1996.
- BRASIL. *Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. *Plano nacional de educação. PNE nº 10.172*. Brasília, DF: Senado Federal, 2001.
- BRASIL. *Resolução CNE/CEB nº 05/ 2009, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as diretrizes curriculares nacionais para Educação Infantil*. [S.l.]: CNE/CEB, 2009.
- BRASIL. *NOTA TÉCNICA Nº 22 / 2013*. Brasília, 2013.
- BRASIL, M. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. *Brasília: MEC/SEESP*, 2008.
- BRIZOLLA, F. A gestão da educação inclusiva: artes e ofícios da administração escolar. In: *Gestão escolar democrática: concepções e vivências*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. v. 1.
- BRIZOLLA, F. *Políticas Públicas de Inclusão Escolar: Negociação sem Fim*. Tese (Tese de Doutorado) — Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.
- BUENO, J. G. S. *Educação inclusiva e escolarização dos surdos*. *Revista Integração*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Especial, 2001.
- BUJES, M. I. E. Escola infantil: pra que te quero? In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. (Ed.). *Educação Infantil: pra que te quero?* Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.
- CAPELLINI, V. L. M. F. Práticas educativas: Ensino colaborativo. In: *Práticas em Educação especiais e inclusiva na área da deficiência Mental*. Bauru: MEC/FC/SEE, 2008. v. 12.
- CAPELLINI, V. L. M. F. O ensino colaborativo favorecendo políticas e práticas educativas de inclusão escolar na educação infantil. In: VICTOR, S. L.; DRAGO, R.; CHICON, J. F. (Ed.). *A educação inclusiva de crianças, adolescentes, jovens e adultos: avanços e desafios*. Vitória: Edufes, 2013.

- CARNEIRO, R. U. C. Educação inclusiva na educação infantil. dossiê temático infância e escolarização. v. 8, n. 12, 2012.
- CARVALHO, R. E. Diversidade com paradigma de ação pedagógica na educação infantil e series iniciais. *Editora secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação*, v. 13, n. 1, 2005.
- CARVALHO, R. E. *Educação Inclusiva: com os pingos nos "is"*. Porto Alegre: Mediação, 2010. v. 7.
- CORREIA, L. M. *Inclusão e necessidades educativas especiais*. Porto: Porto Editora, 2003.
- DAMIANI, M. F. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. *Educar em Revista*, scielo, 2008.
- DAMIANI, M. F. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. v. 45, 2013.
- DIAS, C. M. S. Possibilidades e limites no uso da abordagem (auto)biográfica no campo da educação ambiental? In: *Metodologias emergentes de pesquisa em educação ambiental*. Ijuí: Unijuí, 2005.
- DIDONET, V. Creche: a que veio ... para onde vai v. 18, n. 73, 2001.
- DRAGO, R. *Inclusão na Educação Infantil*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.
- ELLIOT, J. *La investigación - acion en educación*. 3 ed.. ed. [S.l.]: Morata, 1997.
- FÁVERO, E. A. G.; PANTOJA, L. d. M. P.; MANTOAN, M. T. E. *O Acesso de Alunos com Deficiência Física às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular Ministério Público Federal*. 2. ed. Brasília, DF: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. *Pedagogia da esperança*. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 25 ed.. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- FRELLER, C. C.; FERRARI, M. A. d. L. D.; SEKKEL, M. C. *Educação Inclusiva: percursos na educação infantil*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2008.
- GONÇALVES, F. P.; LINDEMANN, R. H.; GALIAZZI, M. d. C. O diário de aula coletivo na formação de professores de ciências: reflexões à luz de uma perspectiva sociocultural. In: *Construção curricular em rede na educação em ciências: uma aposta de pesquisa na sala de aula*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.
- LIBÂNEO, J. C. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 2001.
- LIBÂNEO, J. C. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5 ed.. ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.
- LIMA, C. A. *O diário em roda, roda em movimento: formar-se ao formar professores no Proeja*. 187 p. Dissertação (Doutorado em Educação Ambiental) — Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Rio Grande, 2011. Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental.

- LUCK, H. *Gestão escolar e formação*. v. 17, n. 72, 2000.
- LUCK, H. *Gestão participativa na escola*. Petrópolis: Vozes, 2006.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 2013.
- MANTOAN, M. T. E. *Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.
- MAZZOTA, M. J. S. *Educação Especial no Brasil História e Políticas públicas*. 5 ed.. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- MEIRIEU, P. *O Cotidiano da Escola e da Sala de aula: o fazer e o compreender*. Porto Alegre: ARTMED, 2005.
- MENDES, E. G. *Inclusão marco zero: começando pelas creches*. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2010.
- MITTLER, P. *Educação inclusiva: contextos sociais*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- PARO, V. H. *Gestão Democrática da Escola Pública*. 5. ed. São Paulo: Xamã, 2000.
- PARO, V. H. *Administração escolar: introdução crítica*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- PINHEIRO, L. T. A *Inclusão de Alunos com Deficiência: em busca de uma cultura formativa em serviço em uma escola municipal de Pelotas/RS*. Dissertação (Relatório Crítico-Reflexivo -Mestrado) — Universidade Federal do Pampa, Jaguarão, 2015.
- RIZZO, G. *Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- SASSAKI, R. K. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- SILVA, I. L.; GALIAZZI, M. d. C. Rodas de pertencimento como proposta de formação de professores. v. 13, n. 1, p. 115–123, 2010.
- SOUZA, L. O. d. A. *A inclusão escolar no contexto da educação infantil*. 6 ed.. ed. [S.l.]: Revista científica aprender, 2012. v. 10.
- THIOLLENT, M. *Metodologia da Pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.
- UNESCO. *Declaração mundial sobre educação para todos. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. Tailândia: Unesco, 1990.
- UNESCO. *Declaração de Salamanca*. Salamanca: Unesco, 1994.
- VEIGA, I. P. A. *Quem sabe faz a hora de construir o projeto político-pedagógico*. Campinas, SP: Papirus, 2007.
- VEIGA, M. M. *A inclusão de crianças deficientes na Educação Infantil*. 2008.

WARSCHAUER, C. *A Roda e o Registro – Uma parceria entre professor, alunos e conhecimento*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

WARSCHAUER, C. *Rodas em rede: oportunidades formativas na escola e fora dela*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

WARSCHAUER, C. *A roda e o registro: uma parceria entre professor, aluno e conhecimento*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

Apêndices

RELAÇÃO DE ESCOLAS PARTICIPANTES DA INTERVENÇÃO-AÇÃO

Escola Municipal de Educação Infantil Anelise A. Ravaza
Escola Municipal de Educação Infantil Anna Moglia
Escola Municipal de Educação Infantil Conceição Moreira
Escola Municipal de Educação Infantil Darci Ribeiro
Escola Municipal de Educação Infantil Dr Pena
Escola Municipal de Educação Infantil Dr João de Deus Lima Galvão
Escola Municipal de Educação Infantil Filomena Kalil
Escola Municipal de Educação Infantil Iria de Jesus Machado
Escola Municipal de Educação Infantil Julieta Balestro
Escola Municipal de Educação Infantil Luis Maria Ferraz
Escola Municipal de Educação Infantil Manuelinha Araújo
Escola Municipal de Educação Infantil Maria Alves Peraça
Escola Municipal de Educação Infantil Marianinha Lopes
Escola Municipal de Educação Infantil Nossa Senhora do Carmo
Escola de Educação Infantil Pequenino Vicente de Paulo - Conveniada
Escola Municipal de Educação Infantil Prof Frederico Petrucci
Escola Municipal de Educação Infantil Prof. Analio
Escola Municipal de Educação Infantil Tanisa Franco Budó
Escola Municipal de Educação Infantil Lions Clube Solidariedade
Escola Municipal de Educação Infantil Marianinha Lopes
Escola Municipal de Educação Infantil Zezé Tavares
Escola Municipal de Educação Infantil Zita Ferranto de Vargas
Escola Municipal de Educação Infantil Tupy Silveira

TERMO DE CONSENTIMENTO

Declaro por meio deste termo que concordei em preencher e ou participar na intervenção intitulada Efetivação da inclusão de alunos com deficiência nas escolas de Educação Infantil da rede municipal de Bagé - RS, desenvolvido (a) pela mestrandia Alexandra Paz Trindade, email alexsandrapaz@gmail.com.

Fui informado (a), ainda pela pesquisadora que a orientadora é a professora Doutora Francéli Brizolla.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar. Fui informado (a) dos objetivos acadêmicos do estudo Contribuir para efetivação da inclusão de alunos com deficiência nas escolas de Educação Infantil da Rede Municipal de Bagé- RS.

Minha Colaboração se fará na forma dos encontros de Roda de formação e a análise dos dados coletados será realizado pela mestrandia.

Atesto estar ciente do referido trabalho de intervenção.

BAGÉ _____, de _____ de _____.

Assinatura do participante

Assinatura da pesquisadora

REGISTROS DA PRIMEIRA RODA



Figura 2 – Roda 1. Cesta com a mensagem.



Figura 3 – Roda 1. Organização do Ambiente.



Figura 4 – Roda 1. Construção da árvore dos sonhos.



Figura 5 – Roda 1. Resultado das dinâmicas (Árvores dos Sonhos e Muro das Lamentações).

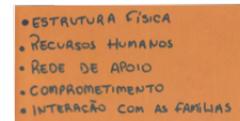
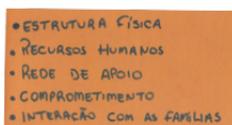
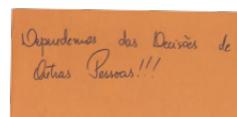
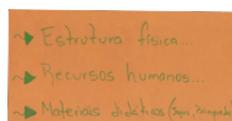


Figura 6 – Roda 1. Dimensão da Pesquisa de realidades.



Figura 7 – Roda 1. Diários.



Figura 8 – Roda 1. Diários das Escolas que não participaram da Roda.



Figura 9 – Roda 1. Diários.



Figura 10 – Roda 1. Grupo de Trabalho (colegas da Secretaria Municipal de Educação).

REGISTROS DA SEGUNDA RODA



Figura 11 – Roda 2. Momento de discussão: aspectos legais da Inclusão.



Figura 12 – Roda 2. Atividade de culminância: Vídeo “Há escolas que são gaiolas ...”.



Figura 13 – Roda 2. Lista de Síntese: atividade “Desafio”.



Figura 14 – Roda 2. Composição da árvore com os Desafios enfrentados pelas Equipes Gestoras.



Figura 15 – Roda 2. Colegas de trabalho (fotógrafa/relatora).

REGISTROS DA TERCEIRA RODA



Figura 16 – Roda 3. Guloseimas para hora da leitura.

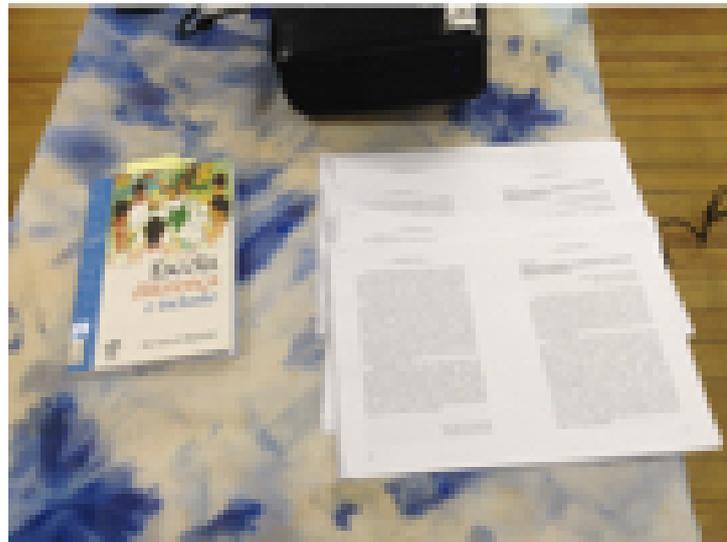


Figura 17 – Roda 3. Leitura do texto.

REGISTROS DA QUARTA RODA

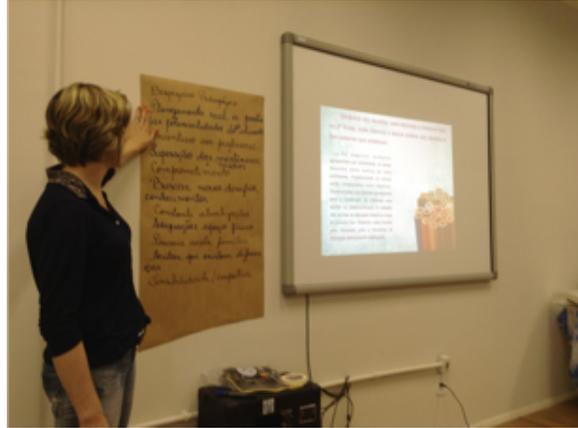


Figura 18 – Roda 4. Desafios - sintetizados como objetivos/metetas.



Figura 19 – Roda 4. Relato em diário.



Figura 20 – Roda 4. Momento de deixar marcas (lembranças).