

TRABALHO DOCENTE ARTICULADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS COLABORATIVAS E DO APOIO DA GESTÃO ESCOLAR

<https://doi.org/10.5902/2318133891777>

Gabrielle de Quadros Mainardi¹
Andréa Tonini²

Resumo

Este estudo foi realizado numa Unidade de Educação Infantil da Universidade Federal de Santa Maria, tendo como objetivo identificar as práticas colaborativas entre os professores da educação infantil e da educação especial e analisar o papel da gestão escolar no apoio à implantação do trabalho docente articulado que é fundamentado na abordagem de Loris Malaguzzi. A metodologia seguiu a abordagem qualitativa, caracterizando-se como um estudo de caso, sendo a coleta de dados por questionário aberto com a participação de uma professora de educação infantil, de educação especial e a diretora. Os resultados evidenciaram a importância de um ambiente que valoriza a escuta, a observação e o registro como ferramentas essenciais para a construção de processos inclusivos colaborativos.

Palavras-chave: educação infantil; inclusão educacional; trabalho docente articulado; gestão escolar.

COORDINATED TEACHING WORK IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: AN ANALYSIS OF COLLABORATIVE PRACTICES AND SCHOOL MANAGEMENT SUPPORT

Abstract

This study was conducted at an Early Childhood Education Unit of the Federal University of Santa Maria. Its aim was to identify collaborative practices between early childhood education and special education teachers and to analyze the role of school management in supporting the implementation of coordinated teaching work based on the approach of the Italian pedagogue and educator Loris Malaguzzi. The methodology followed a qualitative approach, characterized as a case study, with data collected through open-ended questionnaires involving the participation of an early childhood education teacher, a special education teacher, and the school principal. The results highlighted the importance of an environment that values listening, observation, and documentation as essential tools for building collaborative inclusive processes.

Key-words: early childhood education; inclusive education; collaborative teaching; school management.

¹ Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil. Email: gabriellegmainardi@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0009-0000-6321-4055>.

² Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil. Email: andrea.tonini@ufsm.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2537-5189>.

Crerios de autoria: os autores, coletivamente, realizaram a concepção, criação e consolidação do artigo.

Recebido em 29 de abril de 2025. Aceito em 3 de junho de 2025.



Regae: Rev. Gest. Aval. Educ.	Santa Maria	v. 14	n. 23	e91777	2025
-------------------------------	-------------	-------	-------	--------	------

Introdução

Segundo Freire (2008), a inclusão é uma transformação social que busca promover uma sociedade mais justa e equitativa. Para a autora, a inclusão no contexto educacional significa

defender o direito de todos os alunos desenvolverem e concretizarem as suas potencialidades, bem como de apropriarem as competências que lhes permitam exercer o seu direito de cidadania, através de uma educação de qualidade, que foi talhada tendo em conta as suas necessidades, interesses e características (p. 5).

Aquino e Coutinho (2023) consideram que a inclusão da criança com deficiência na Educação Infantil é importante para o seu desenvolvimento integral, pois, por meio da interação com outras crianças e adultos, num ambiente estimulante e adaptado às suas necessidades, ela tem a oportunidade de desenvolver suas habilidades físicas, cognitivas, sociais e emocionais. Além disso, a inclusão desde a Educação Infantil pode ajudar a promover ainda mais o respeito às diferenças, à empatia, à cooperação e à solidariedade e tornar os ambientes mais acessíveis, pois quanto mais cedo as pessoas começarem a conviver com as diferenças, mais rapidamente desconstruem os preconceitos sobre a deficiência (Aquino; Coutinho, 2023).

Dada a relevância da inclusão desde a Educação Infantil para a sociedade, ela também precisa estar no foco dos estudos acadêmicos, haja vista que, no que se refere ao processo de inclusão escolar de crianças com deficiência na Educação Infantil, observa-se um crescente aumento do número de matrículas. De acordo com o Censo Escolar (Inep, 2023), do total de 1.771.430 matrículas na Educação Especial, 284.847 são na Educação Infantil.

Na Universidade Federal de Santa Maria, há uma Unidade de Educação Infantil, a qual foi inaugurada em 24 de abril de 1989. Anteriormente, foi denominada de Creche e Pré-escola; em 1994, passou a ser chamada de Núcleo de Educação Infantil e, a partir da resolução UFSM n. 044/2011, tornou-se uma Unidade de Educação Infantil, que tem a supervisão administrativa da Coordenadoria de Educação Básica, Técnica e Tecnológica e vinculação pedagógica ao Centro de Educação da referida universidade. A Unidade de Educação Infantil, em 2022, foi reconhecida pelo MEC como colégio de aplicação, desenvolvendo ações de ensino, pesquisa e extensão voltadas à formação de professores e a inovações em práticas pedagógicas.

A Unidade em questão trabalha com turmas de berçário e turmas multi-idades, sendo sete turmas nomeadas pelas cores do arco-íris: vermelha, laranja, amarela, verde, azul, azul anil e violeta, as quais estão organizadas da seguinte forma: duas turmas de berçário, sendo uma constituída por crianças de quatro meses a um ano e a outra de um a dois anos e onze meses, aproximadamente. As turmas multi-idades totalizam cinco, sendo constituídas por crianças de dois a cinco anos e onze meses de idade, aproximadamente.

As turmas funcionam em período integral ou parcial. Cada uma das sete turmas conta com duas professoras graduadas em Pedagogia e com dois bolsistas no turno da manhã e dois bolsistas no turno da tarde, que participam das diferentes atividades propostas junto às crianças.

As vagas são disponibilizadas para a comunidade em geral de Santa Maria/RS e são preenchidas por meio de um sorteio público. O Conselho Diretor da Unidade estabelece anualmente a quantidade de vagas, levando em consideração a estrutura física e a equipe da Unidade. Esse processo visa a assegurar a excelência no ensino, na pesquisa, na extensão e na administração escolar. No ano de 2024, havia 106 crianças matriculadas e destas, nove são público da Educação Especial³ e onze estavam em processo de avaliação diagnóstica.

De acordo com o projeto político pedagógico de 2019, a organização das turmas é pensada para garantir a inclusão de todos os alunos, levando em consideração as especificidades de cada um, especialmente daqueles com necessidades educacionais especiais⁴. Dessa forma, o número de alunos por turma não é fixo, podendo variar conforme as características de cada turma.

A Unidade de Educação Infantil tem como referência para a sua proposta pedagógica a experiência implantada na Itália, em escolas localizadas na província de Reggio Emilia, sendo o seu idealizador o pedagogo e educador Loris Malaguzzi que, juntamente com outros educadores e pais, fundaram essas escolas.

As escolas idealizadas em Reggio Emilia pensam nos espaços, tanto no interior da escola, quanto no pátio e na comunidade onde estão inseridas, nos projetos – temas a serem estudados que partem do interesse e das necessidades da criança –, na arte – forma de expressão e também como ferramenta para aquisição de novas linguagens –, na documentação pedagógica – instrumento capaz de fazer o professor refletir, repensar seu planejamento e possuir, assim, ferramentas para propor atividades que aguçam o interesse da criança –, no papel do professor e na comunidade (Éboli, 2011). Portanto, nessa proposta, a escola é considerada como um lugar de

transmissão e de criação de cultura e valores. É o lugar que reconhece as crianças como cidadãos. É o lugar de possibilidades, onde o conhecimento e a identidade são coconstruídos e os processos de aprendizado são investigados, sempre em relação com os outros. (Rinaldi, 2017, p. 38)

Segundo Éboli (2011), a abordagem das escolas de Reggio Emilia se espalhou por outros continentes com influência para a Educação Infantil, sendo o caso da Unidade de Educação Infantil da UFSM, que busca produzir experiências sendo as crianças protagonistas das suas aprendizagens. Conforme consta no projeto político pedagógico (2019), elas podem escolher aquilo que querem aprender, sendo novas aprendizagens ou pequenos aprofundamentos do que já sabem, participando assim dos planejamentos. As crianças também realizam grandes trocas entre elas – pois são de idades diferentes e têm vivências diferentes – e com os adultos.

³A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) define como público da Educação Especial os alunos com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação.

⁴O termo NEE é empregado para descrever um conjunto de alunos que por apresentarem determinadas condições específicas (ex. alterações no desenvolvimento devido a problemas de origem orgânica, funcional e/ou por défices socioculturais e econômicos graves) podem necessitar de apoios de serviços especializados durante todo o seu percurso escolar ou em parte dele, de forma a favorecer seu desenvolvimento acadêmico, social e emocional (Correia, 2017).

No que se refere à Educação Especial, a Unidade de Educação Infantil tem como proposta “o alinhamento com os princípios, finalidades e objetivos da instituição, que prioriza o processo de inclusão de todas as crianças nos diversos ambientes, na relação com seus pares e com todos, independentemente de suas características” (PPP, 2019, p. 55). Sendo assim, na Unidade de Educação Infantil, a atuação do professor de Educação Especial não ocorre exclusivamente na sala de recursos multifuncional por meio do atendimento educacional especializado com o aluno, mas também por meio do trabalho docente articulado.

De acordo com Honnef (2013), o trabalho docente articulado é uma abordagem pedagógica que promove a colaboração entre professores de educação especial e do ensino regular, visando a integrar o AEE às práticas pedagógicas da sala de aula comum. Essa articulação tem como objetivo garantir que todos os alunos, especialmente aqueles com deficiência, tenham acesso a um aprendizado de qualidade, completo e individualizado que considere as necessidades específicas de cada estudante, oferecendo um ensino que atenda às particularidades de cada um. Esse tipo de trabalho é materializado de diversas formas na Unidade de Educação Infantil, sendo uma delas pela elaboração do plano de desenvolvimento individualizado.

Os objetivos da pesquisa foram identificar as práticas colaborativas entre os professores da educação infantil e da educação especial, assim como e analisar o papel da gestão escolar no apoio à implantação do trabalho docente articulado que é fundamentado na abordagem do pedagogo e educador Loris Malaguzzi. Para o desenvolvimento do trabalho, seguiu-se as premissas da abordagem qualitativa, caracterizando-se como um estudo de caso de caráter institucional, sendo desenvolvido na Unidade de Educação Infantil da UFSM. O instrumento utilizado para coleta de dados foi um questionário aberto, cujas respondentes foram uma professora de educação infantil, uma professora de educação especial e a diretora da instituição.

Trabalho docente articulado

O trabalho docente articulado, de acordo com (Honnef, 2018), consiste numa abordagem teórico-prática que integra o AEE, realizado em salas de recursos multifuncionais, com o atendimento realizado diretamente na sala de aula comum e/ou em atividades conjuntas com a turma do estudante com deficiência. Honnef (2025) destaca que o trabalho docente articulado advém da perspectiva do ensino colaborativo, dado que

ele herda deste algumas características, como as etapas ou estágios de desenvolvimento do ensino colaborativo, os quais podem ser aplicados ao trabalho docente articulado, porém de forma mais complexa visto que na Educação Infantil poderão haver crianças que necessitam de uma intervenção específica realizada preferencialmente em sala com as demais crianças, ou em atendimento individualizado ou em ambos espaços (p. 7).

Os estágios do desenvolvimento do ensino colaborativo envolvendo o professor de educação especial e o professor do ensino comum, de acordo com Vilaronga e Mendes (2014), são

estágio inicial: eles se comunicam superficialmente, criando limites e tentativas de estabelecer um relacionamento profissional entre si, a comunicação é formal e infrequente; Estágio de comprometimento: a comunicação entre eles é mais frequente, aberta e interativa, o que possibilita que eles construam o nível de confiança necessário para a colaboração; Estágio Colaborativo: eles se comunicam e interagem abertamente, sendo que a comunicação, o humor e um alto grau de conforto é experienciado por todos. Eles trabalham juntos e um complementa o outro. (p. 149)

Sendo assim, o trabalho docente articulado é uma abordagem que “propõe tornar complementares as práticas do Atendimento Educacional Especializado (AEE), realizado nas escolas comuns, e do ensino colaborativo” (Honnet, 2015, p. 3). Com essa articulação, não necessariamente seria preciso haver a presença constante do professor de educação especial e do professor de classe comum no desenvolvimento da aula, como no ensino colaborativo. No entanto, o planejamento e a avaliação devem sempre considerar as características de todos os estudantes, sendo fruto de um diálogo contínuo entre os professores de educação especial e de classe comum (Honnet, 2015).

Honnet (2018) destaca que o objetivo principal do trabalho docente articulado é garantir que as diversas formas de atendimento oferecidas ao aluno com deficiência estejam conectadas entre si e com o ensino comum, de modo a promover um aprendizado mais completo e eficaz. A base para essa articulação é o plano de desenvolvimento individualizado, sendo elaborado de forma colaborativa entre os diferentes profissionais envolvidos com o aluno, com os professores de educação especial, professores da sala de aula regular e, quando possível, com a equipe gestora da escola.

Ainda, cabe expor que o planejamento colaborativo das aulas é fundamental para que os professores de educação especial e da classe comum definam juntos os objetivos a serem alcançados pelos alunos com deficiência e pelos demais. No âmbito desse planejamento, para que o trabalho docente articulado ocorra, é fundamental debater as adaptações necessárias nas atividades para o contexto da sala de aula como em outros espaços, a fim de promover a aprendizagem de todos. Dessa maneira, ao levar em conta o contexto escolar de forma integral e ao incluir todos os envolvidos no processo, temos a oportunidade de fortalecer o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos com deficiência.

Abordagem do pedagogo e educador Loris Malaguzzi

Segundo Machado, Nogueira e Souza (2023), Loris Malaguzzi, pedagogo italiano nascido em Correggio em 1920, dedicou sua trajetória profissional à educação infantil. Após se graduar em Pedagogia e iniciar sua carreira docente em escolas primárias, especializou-se em Psicologia Educacional, fundando, em 1950, o Centro Municipal Psicopedagógico de Reggio Emilia. Com o objetivo de atender às necessidades educacionais de cada criança, Malaguzzi desenvolveu uma abordagem pedagógica inovadora, conhecida como Abordagem de Reggio Emilia. Essa abordagem valoriza a participação ativa das crianças na construção do próprio conhecimento num ambiente rico em estímulos e repleto de oportunidades para a expressão e a criação (Silva, 2020; Machado; Nogueira; Souza, 2023).

A teoria de Malaguzzi destaca a importância da comunidade na educação, reconhecendo os pais como parceiros essenciais nesse processo. A escola, segundo o pedagogo, é um espaço vivo e dinâmico, onde as crianças podem explorar suas curiosidades e desenvolver suas potencialidades por meio da interação com seus pares e com o mundo ao seu redor (Ivo; Chaves, 2022). As linguagens artísticas, como a pintura, a escultura e a música são consideradas ferramentas fundamentais para a aprendizagem e a expressão das crianças (Machado; Nogueira; Souza, 2023).

Segundo Machado; Nogueira; Souza (2023), em Reggio Emilia, as paredes da escola são usadas para exibir os trabalhos dos alunos e professores. Malaguzzi enfatizava a relevância de documentar todo o processo de aprendizagem, desde a criação até o resultado final. Esses registros, além de acompanharem o desenvolvimento das crianças, servem também para informar aos pais sobre o que acontece na escola. Silva (2020) ressalta que

podemos considerar as crianças como pequenos pesquisadores, que experimentam e buscam respostas para as suas muitas perguntas. Nessa busca, elas constroem e reconstroem conceitos acerca do mundo, da natureza, da vida. Ao dominar a palavra, as crianças enriquecem seus pensamentos, suas ideias, ao passo que a capacidade de abstração vai sendo aprimorada. Se antes brincava com brinquedos, passa a brincar também com as palavras. (p. 2)

As crianças são curiosas, gostam de explorar o ambiente ao seu redor e buscam respostas para as diversas perguntas que surgem em sua mente. Na perspectiva de Machado, Nogueira e Souza (2023), o papel do professor é o de um orientador, promovendo a independência e a autonomia das crianças e elaborando situações que estimulam e desafiam o pensamento crítico e a habilidade de resolver problemas. Assim, o planejamento das aulas é orientado tanto pelos interesses e quanto pela curiosidade das crianças.

Os princípios pedagógicos de Lóris Malaguzzi “se baseiam em abordagens e mudanças para o desenvolvimento integral, mas não através de uma educação infantil técnica ou mecânica, mas sim por meio de uma educação emancipatória e autônoma” (Machado; Nogueira; Souza, 2023, p. 4).

Caracterização das participantes

A professora de educação infantil tem graduação em Pedagogia e Mestrado em Educação pela UFSM, especialização em Educação para a Diversidade pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul; é Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas e tem 15 anos de experiência na área da Educação. Desde 2015 é professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico na UFSM, atuando desde 2022 como professora e vice-diretora da Unidade de Educação Infantil.

A professora de educação especial tem graduação em Educação Especial e em Pedagogia; Especialização em Gestão Educacional; dois Cursos de Mestrado – Extensão Rural e Educação –; Doutorado em Educação, sendo todas as formações realizadas na

UFSM. Possui ampla experiência na área da Educação, com atuação em diversas instituições desde 2012. Desde 2023, é a professora responsável pelo AEE da Unidade de Educação Infantil.

A diretora da Unidade de Educação Infantil tem graduação em Pedagogia; Especialização em Atendimento Educacional Especializado e Gestão Educacional; Mestrado e Doutorado em Educação pela UFSM. Tem 21 anos de experiência na área da Educação e sua trajetória profissional abrange diversos níveis de ensino, incluindo experiência como professora substituta em cursos de graduação, professora da educação infantil e do ensino fundamental, e diretora em escola municipal. Atualmente, exerce o cargo de Diretora Geral da Unidade (gestão 2022-2025), onde atua como professora desde 2015.

Instrumento de geração de dados: questionário aberto

Com objetivo de identificar as práticas colaborativas entre as professoras da educação infantil e da educação especial e analisar o papel da gestão escolar no apoio à implantação do trabalho docente articulado que é fundamentado na abordagem do pedagogo e educador Loris Malaguzzi, o questionário aberto foi estruturado em duas seções. A primeira seção do questionário tinha como objetivo caracterizar o perfil das participantes. A segunda seção, por sua vez, era composta por perguntas abertas e mistas, permitindo que as participantes expressassem suas opiniões e experiências de forma livre e aprofundada sobre: suas práticas pedagógicas na Unidade de Educação Infantil; a abordagem teórica e prática de Reggio Emilia; a inclusão e o trabalho docente articulado; conforme pode ser observado no seguinte quadro.

Quadro 1 –

Perguntas presentes no questionário aberto.

Respondente	Perguntas
Professora da educação infantil	1.Caracterize sua turma na Unidade de Educação Infantil (cor, número de alunos, idade, nível socioeconômico). 2.Na sua turma há alunos(as) com algum tipo de deficiência, entre outras necessidades especiais? Se sim, quais deficiências, entre outras necessidades especiais, os alunos apresentam ? 3.Como você planeja suas atividades considerando os interesses e as necessidades educacionais de todos os alunos? Para os alunos com deficiência, entre outras necessidades, há alguma diferenciação nos planejamentos? 4.Como você define a escola inclusiva tendo a abordagem teórica e prática de Reggio Emília? 5.Como descreve a sua prática pedagógica embasada na abordagem de Reggio Emília? 6.Como define o trabalho com o professor de educação especial da Unidade de Educação Infantil? Ele pode ser considerado um trabalho docente articulado? Justifique a resposta.

	7.Quais são os principais desafios e vantagens da implantação do trabalho docente articulado? 8.Quais recursos humanos e materiais você considera essenciais para um trabalho de qualidade que atenda às necessidades educacionais das crianças na Educação Infantil? 9.Quais as ações da gestão da Unidade de Educação Infantil para promover o trabalho docente articulado? 10. Você teria algo mais para contribuir com esse estudo?
Professora de educação especial	1.Na Unidade de Educação Infantil, há alunos(as) com deficiência, entre outras necessidades especiais, incluídos(as)? 2.Quantos(as) alunos(as) incluídos(as)? 3.Quais são as deficiências desses(as) alunos(as), entre outras necessidades especiais? 4. Quais estratégias são utilizadas para atender às necessidades educacionais específicas dos(as) alunos(as) com deficiência, entre outras necessidades especiais, na Unidade de Educação Infantil? 5.O seu trabalho na Unidade de Educação Infantil pode ser considerado um trabalho docente articulado? Justifique. 6.Como você descreve a sua atuação no contexto do trabalho docente articulado na Unidade de Educação Infantil ? 7.Quais os principais benefícios e dificuldades encontrados na implantação do trabalho docente articulado na Unidade de Educação Infantil? 8.Como você avalia a colaboração dos professores da educação infantil na Unidade de Educação Infantil para a realização do trabalho docente articulado? 9.Como você avalia o suporte oferecido pela gestão da Unidade de Educação Infantil para o desenvolvimento do seu trabalho? 10.Você teria algo mais para contribuir com esse estudo?
Gestora	1.Como você define o conceito de gestão escolar na Unidade de Educação Infantil? E qual é a sua função na equipe diretiva? 2.A Unidade de Educação Infantil pode ser considerada uma escola inclusiva? Justifique sua resposta. 3.Como você define o trabalho desenvolvido na Unidade de Educação Infantil tendo a abordagem teórica e prática de Reggio Emilia? 4.A prática pedagógica dos professores na Unidade de Educação Infantil é embasada no trabalho docente articulado? Justifique sua resposta.

	5.Quais ações a gestão escolar promove para a implantação do trabalho docente articulado na Unidade de Educação Infantil? 6.Quais são os principais benefícios e dificuldades encontrados na implantação do trabalho docente articulado na Unidade de Educação Infantil? 7.A Unidade de Educação Infantil possibilita encontros para o planejamento colaborativo entre as professoras das turmas com as professoras do atendimento educacional especializado? 8. Como esses encontros são organizados? 9. Você teria algo mais para contribuir com esse estudo?
--	--

Fonte: autoras.

Resultados e discussão

Para dar início a este tópico, faz-se uma breve caracterização da turma de Educação Infantil atendida pela professora participante, seguida pela descrição das crianças público da Educação Especial atendidas pela Unidade e, por fim, uma visão sobre a Gestão Escolar da Unidade de Educação Infantil.

Segundo a professora de educação infantil, no início do ano letivo de 2024, a turma era constituída por 13 crianças, com faixa etária entre 3 e 5 anos de idade. Destas, seis crianças já frequentavam a turma no ano anterior, enquanto sete entraram no início do ano. Dentre as novas crianças, duas já eram familiarizadas com a Unidade de Educação Infantil, tendo sido transferidas de outras turmas. As outras cinco crianças eram novas na unidade, sendo que três delas estavam vivenciando sua primeira experiência escolar. Logo, a turma iniciou o ano com nove meninos e quatro meninas.

Em meados de abril, a composição da turma sofreu uma alteração com a transferência de dois meninos para outra escola e a entrada de duas meninas em seu lugar, ambas com idade próxima a 5 anos. Em junho, uma menina de 3 anos deixou a turma e sua vaga foi ocupada por um menino da mesma idade. Das 13 crianças, uma tem deficiência intelectual, duas são autistas e duas têm dificuldades de fala - tendo 3 e 5 anos; ambas vivenciando a primeira experiência escolar. No final do ano letivo de 2024, seis crianças – uma com deficiência – foram encaminhadas para os anos iniciais do ensino fundamental.

Conforme a professora de educação especial, no ano de 2024 na Unidade de Educação Infantil, havia nove crianças com diagnóstico e outras onze em investigação diagnóstica. Entre as deficiências e necessidades educacionais especiais estão: Síndrome de Cri du Chat, Deficiência Intelectual, Transtorno do Espectro Autista, crianças em investigação diagnóstica com necessidades de apoio nas interações e brincadeiras devido a dificuldades de comunicação, de regulação emocional, de memória de trabalho, de controle inibitório ou foco atencional

A gestão escolar, conforme delineada pela diretora geral, emerge como um processo dinâmico, relacional, projetivo e intrinsecamente ligado à melhoria contínua dos profissionais e ao desenvolvimento integral das crianças e a relação com as famílias e equipes de terapeutas, aliadas à pesquisa, extensão e inovação. Essa visão se concretiza no compromisso com a formação profissional – formação inicial e continuada de professores e profissionais que se dedicam a estudar as infâncias –, na busca por melhores

condições de trabalho, no atendimento às crianças e suas famílias, na valorização da pesquisa e inovação, na avaliação constante da proposta pedagógica e na promoção de um ambiente colaborativo e inclusivo.

A gestora enfatiza seu papel na articulação política com a Reitoria, com os demais centros de ensino e internamente com as direções dos departamentos de ensino, pesquisa e extensão e de administração e financeira, defendendo a importância da docência para fundamentar decisões e promover o convívio. Além disso, ela destaca a centralidade do diálogo e da escuta entre os profissionais. Sobre a necessidade do diálogo para a efetivação das ideias, menciona-se Vieira (2007, p. 59), o qual considera que “o trabalho de qualquer gestor ou gestora implica sempre em conversar e dialogar muito. Do contrário, as melhores idéias também se inviabilizam”.

Em relação ao trabalho desenvolvido na Unidade de Educação Infantil, seguindo a abordagem teórica e prática de Reggio Emilia, a gestora descreve-o como um processo contínuo de pesquisa da prática, marcado por diálogo, reflexões, estudos, registros e compartilhamentos com e entre os docentes, impulsionados pelos desafios diários que exigem repensar e adaptar as estratégias pedagógicas. Esse processo reflete um forte compromisso com a inclusão e com o desenvolvimento integral das crianças, garantindo que cada uma, em sua individualidade, seja acolhida e tenha suas necessidades atendidas.

Portanto, a abordagem adotada se manifesta num planejamento flexível e centrado na criança, que se ajusta constantemente aos seus interesses e demandas, utilizando a escuta individual e do grupo, a observação e o registro como ferramentas para um planejamento dinâmico e criativo. Além disso, a gestora salienta que o trabalho busca ativamente o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade das crianças, incentivando-as a se engajarem no processo de aprendizagem, fazer escolhas e assumir responsabilidades, contribuindo para a formação de indivíduos críticos e participativos, conforme pode ser observado no próximo tópico de discussão sobre as práticas pedagógicas na educação infantil.

No que se refere ao planejamento das atividades, considerando os interesses e as necessidades educacionais de todos os alunos, a professora da educação infantil expõe que

nasce dos processos de escuta e observação das crianças, contemplando também aquilo que nós professoras compreendemos como necessário e importante de ser trabalhado. As propostas são pensadas de forma mais ampla, a partir da organização dos materiais e dos espaços, o que torna-se específico são os modos como realizamos a mediação, propomos os desafios e incentivamos a interação de uns com os outros (resposta da professora de Educação Infantil em relação à questão 3).

A abordagem da escuta é considerada fundamental na teoria de Loris Malaguzzi, pois, por meio dela, estimula-se a aprendizagem e o professor compreende a lógica de aprendizagem da criança (Ivo; Chaves, 2022). Além disso, como mencionado por Rinaldi (2017, p.38), a escola é um lugar onde “os processos de aprendizado são investigados, sempre em relação com os outros”. Ainda, a professora alinha a sua prática com o PPP (2019) da escola, que tem como um de seus princípios garantir os direitos das crianças e a inclusão. E, para efetivar essas garantias, utiliza outro princípio fundamental do trabalho

pedagógico que é a escuta das crianças. Conforme o documento, “é a partir da escuta de cada criança, num contexto de vida coletiva, que professores, bolsistas, estagiários e toda a equipe pedagógica planejam e realizam as propostas cotidianas com as crianças” (PPP, 2019, p. 35).

Guiada pelo princípio de “priorizar o processo de inclusão de todas as crianças nos diversos ambientes, na relação com seus pares e com todos, independentemente de suas características” (PPP, 2019, p. 55), a professora traz como exemplo um espaço dos dinossauros que foi criado a partir dessa escuta e que em determinado momento esse espaço se tornou um ponto de encontro entre uma criança autista, que gostava de desenhar, e seus colegas. Ainda, por meio da mediação da professora, eles encontraram uma maneira para documentar os fósseis encontrados na “escavação”, representando-os em desenhos. Dessa forma, as crianças trabalharam suas linguagens artísticas, que, como mencionado por Machado; Nogueira; Souza, (2023), são consideradas ferramentas fundamentais para a aprendizagem e a expressão das crianças.

Em outra situação, visando atender às necessidades de organização no cotidiano de todas as crianças, a professora propôs atividades lúdicas com meias, como vestir e despir, criar bolas, equilibrar e arremessar. Nessa atividade, a professora de educação especial atuou em sala trabalhando de forma individualizada a autonomia e as questões motoras das crianças com NEE. Essa prática reflete a perspectiva de Honneth (2015), que defende intervenções específicas e colaborativas em diversos espaços educacionais.

Em outro exemplo sobre uma criança com deficiência intelectual, a professora relata que ela não se envolvia muito com atividades de recorte, colagem e registros em geral. No entanto, durante uma brincadeira de mercadinho, a professora a desafiou a pensar sobre os preços dos produtos. A criança percebeu que os produtos não estavam etiquetados, o que desencadeou um trabalho com números, análise de panfletos de supermercado, comparação de preços, escrita de números e a relação entre número e quantidade. Essa situação narrada pela professora vai ao encontro da proposta de Loris Malaguzzi quando este “demonstra como o espaço físico onde ocorre a aprendizagem deve ser repensado e considerado como um instrumento pedagógico capaz de estimular o desejo das crianças pelo conhecimento” (Ivo; Chaves, 2022, p. 20). Dessa forma, enfatiza-se o trabalho do professor como um mediador, impulsionando a autonomia das crianças ao criar situações que provocam o pensamento crítico e a busca por soluções (Machado; Nogueira; Souza, 2023).

Esses relatos permitem observar que as ações realizadas pela professora da educação infantil estão em conformidade com a proposição escolar de Reggio Emilia. Porém, a professora de educação infantil descreve que, na sua prática pedagógica, não consegue separar os diferentes referenciais, como o que é de Reggio Emilia, o que é da Sociologia da Infância, o que é da Antropologia da Criança, o que é da História da Educação, o que é da Psicologia do Desenvolvimento, pois eles se complementam no seu trabalho. Ainda, a professora considera que precisa estar aberta para aprender com as crianças e para transformar o que escuta e aprende em propostas que as desafiem, auxiliem a ampliar os seus repertórios e qualifiquem suas relações. Essas ações favorecem o desenvolvimento integral das crianças, abrangendo tanto o aspecto cognitivo quanto o socioemocional, demonstrando uma prática pedagógica rica, reflexiva e centrada na criança.

Com esses relatos é possível perceber, então, os princípios pedagógicos de Lóris Malaguzzi nas práticas da escola, que buscam promover o desenvolvimento integral da criança por meio de uma educação emancipatória e autônoma. Ainda, assim como em Reggio Emilia, a Unidade de Educação Infantil valoriza a participação ativa das crianças na construção do próprio conhecimento, num ambiente rico em estímulos e repleto de oportunidades para a expressão e a criação.

Ainda, sobre os recursos humanos essenciais para o desenvolvimento de um trabalho que abrange as necessidades educacionais de todas as crianças da educação infantil, a professora salienta que é importante ter diferentes profissionais nas escolas, por exemplo, equipes multiprofissionais que contemplem educadores especiais, psicólogos, terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas, dentre outras áreas que não são da educação e que não são disponibilizados, mas que possam ajudar a pensar sobre a criança no contexto escolar. E, quando se fala em recursos materiais, a professora considera necessário ter escolas amplas, com áreas externas qualificadas, brinquedos adequados, materiais para impressão coloridos, pois, muitas vezes, os recursos visuais fazem grande diferença no cotidiano escolar. A diretora menciona que estão realizando adaptações de mobiliário e infraestrutura e pontua o trabalho colaborativo entre professores, conforme pode ser observado no próximo tópico voltado à discussão sobre gestão escolar e trabalho docente articulado.

Segundo a diretora da instituição educacional em pauta neste estudo, o trabalho docente articulado é desenvolvido por meio de planejamentos de propostas e projetos nas salas referência e na SRM. Porém, a diretora menciona que a UEIIA ainda não tem condições de organizar o trabalho de bidocência, em que duas/dois professoras/res efetivos sejam responsáveis por uma turma, considerando ser o ideal à docência colaborativa entre a Pedagogia e a Educação Especial. Stopa et al. (2022, p. 22-23) apresentam a seguinte diferenciação entre o ensino colaborativo (coensino) e a bidocência:

Ensino colaborativo somente pelo fato de envolver a atuação de dois docentes, porém, diferencia-se pela formação da dupla, pois uma dupla que não seja composta do professor do ensino comum e do Educador Especial não é considerada como de coensino. No caso da bidocência, o que se observa é atuação de dois pedagogos, ou de um pedagogo e um docente de outra licenciatura. Outra diferença ainda é a ausência de coplanejamento, instrução e condução de aulas conjuntas. (Stopa et al. 2022, p. 22)

Entretanto, apesar dos avanços significativos, como o trabalho colaborativo entre professores pedagogos e educadores especiais, a escola reconhece que ainda há desafios a serem superados como a necessidade de aprofundar os conhecimentos sobre a inclusão. Nesse viés, a diretora da UEIIA destaca diversas ações da gestão escolar para promover o trabalho docente articulado. Entre elas, a busca por ampliar o número de professores especializados para a realização do Atendimento Educacional Especializado e de bolsistas para apoio nas turmas, por meio de projetos internos, do diálogo constante com professores e técnicos administrativos, além de seminários formativos.

Mendes; Vilaronga; Zerbato (2014) citadas por Stopa et.al (2022, p. 44), evidenciam o papel das equipes gestoras, sendo que

as equipes gestoras apresentam papel de articuladores em vista de serem responsáveis pela disseminação de uma cultura colaborativa, gerenciarem recursos humanos e materiais, organizarem formações em serviço, além de serem responsáveis pela organização dos horários de planejamento oferecidos aos professores da escola, dentre outras funções enquanto apoiadores e auxiliares de forma participativa e democrática.

Ainda, a diretora expõe que também atua como professora e, dessa forma, vivencia constantemente os desafios da implantação do trabalho docente articulado, o que fortalece o coletivo e embasa as suas ações. A gestão também busca fortalecer parcerias com outros centros de ensino, especialmente o Centro de Educação, por meio de projetos e pesquisas. Além disso, participa de eventos científicos, divulgando e defendendo ações inclusivas mediante publicações.

Na questão do suporte oferecido pela gestão para realização do trabalho docente articulado, a professora de educação especial enfatiza que sempre recebeu total apoio e suporte para desenvolver esse trabalho entre os professores da Unidade de Educação Infantil. Segundo a professora de educação especial, a área da Educação Especial precisa de parceria das demais áreas do conhecimento em prol das crianças com NEE incluídas no contexto escolar.

Para finalizar, a diretora menciona o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. Desde 2022, quando a Unidade de Educação Infantil se tornou uma escola de aplicação, esse programa tem sido um aliado importante no trabalho dos professores e principalmente no trabalho docente articulado. Ela destaca que participar de pesquisas que compartilham e aprofundam suas experiências em gestão e ensino tem contribuído para melhorar esse trabalho, mostrando a complexidade de criar uma escola e uma sociedade mais inclusivas.

Sobre as estratégias implantadas para atender as crianças com NEE, a professora de educação especial ressalta que são flexíveis e adaptáveis, moldando-se às características individuais de cada aluno, ao contexto da turma e ao contexto familiar na busca de um diálogo aberto e constante com os pais. A criação dessas estratégias se baseia na observação da criança em seus contextos escolares, e no diálogo com a família, com os professores e, sempre que possível, com os terapeutas que acompanham a criança.

Intervenções específicas na sala de recursos para trabalhar foco atencional, atenção compartilhada, motricidade fina e ampla, pareamento e classificação, entre outros aspectos; intervenções no contexto da turma de educação infantil da criança; recursos visuais e previsibilidade nas mudanças de ambiente da escola para apoiar a regulação emocional, para a comunicação; intervenção mediada por pares; intervenção a partir de estações de jogos; histórias sociais; mediações específicas que auxiliam a criança na compreensão de contexto e na inserção nas brincadeiras. (resposta da professora de educação especial à questão 4)

Observa-se, então, que o trabalho da professora de educação especial está em consonância com o PPP da Unidade de Educação Infantil, que assegura “a inclusão de todas as crianças, sem distinção, nos diversos espaços escolares” (PPP, 2019, p. 55).

As três entrevistadas comentaram sobre as trocas realizadas entre professores, gestão e educação especial. Para elas, por meio do diálogo e planejamento de forma colaborativa há possibilidade de melhores intervenções para cada criança e cada grupo. A professora de educação especial menciona que a maioria das professoras se mostra aberta e disposta para realizar essas trocas e pensar na melhor forma de incluir todas as crianças. A diretora ressalta a importância de as crianças participarem de atividades individuais e coletivas, e a interação entre a sala de referência e o AEE é uma forma de garantir os direitos das crianças público da educação especial e inclusiva.

Ainda, a professora de educação especial bem como a diretora e a professora da educação infantil, mencionam que os professores de cada turma se reúnem para fazer o planejamento e a professora de educação especial coloca que sempre que possível ela participa e também compartilha pelo google drive seu planejamento do AEE desenvolvido na SRM e do AEE em contexto da turma com os professores da educação infantil, para que possam pensar juntos no desenvolvimento das propostas. As professoras também compartilham seus planejamentos, buscando o apoio da educadora especial para estratégias de apoio aos alunos. Conforme destaca Honnêf (2018), para garantir que os objetivos de aprendizagem sejam adequados para todos os alunos, incluindo aqueles com deficiência, é fundamental que os professores da educação especial e da classe comum planejem as aulas de forma colaborativa.

A professora de educação especial expõe que o trabalho realizado na escola, se não for realizado de forma articulada, será pouco eficiente. Quanto a isso, Honnêf (2018) salienta que o trabalho docente articulado visa integrar os diversos atendimentos oferecidos ao aluno com deficiência, conectando-os ao ensino regular para um aprendizado mais completo e eficaz. Isso pode ser constatado nas respostas das participantes, pois além dos encontros semanais de planejamento, destacaram também como ações de promoção ao trabalho docente articulado, o envolvimento das servidoras da área da Psicologia, da Nutrição e da Enfermagem, as orientações de estágio, as pesquisas e projetos de ensino, os encontros e os eventos formativos, a valorização e o respeito ao trabalho desenvolvido pela professora de educação especial, a disponibilização de recursos que possam ser utilizados na produção de materiais e a busca por recursos para adaptar a infraestrutura.

Sobre os desafios do trabalho docente articulado, as entrevistadas mencionam: a dificuldade em manter a regularidade na comunicação entre os profissionais, incluindo a troca de informações com estagiários e bolsistas; a necessidade de conciliar as demandas do dia a dia com o tempo dedicado ao diálogo e planejamento conjunto. Esses fatores estão diretamente relacionados com o sucesso apontado para a efetivação da parceria docente, ou seja, tempo para planejamento; flexibilidade; disposição a correr riscos; definição de papéis e responsabilidades; compatibilidade; habilidade na comunicação; e, suporte administrativo (Stopa et. al, 2022).

A presença ou ausência desses fatores podem ser determinantes para o fortalecimento da cultura colaborativa na escola, sendo necessário que a gestão escolar reconheça tais elementos e crie condições para que se consolidem no cotidiano pedagógico. Ainda, as entrevistadas trazem também como desafios: a insegurança em expor dificuldades e fragilidades, o que pode dificultar a colaboração e o desenvolvimento

de soluções conjuntas; e a dificuldade que alguns profissionais possuem em se manterem disponíveis para essa comunicação, o que rompe o processo, impactando no desenvolvimento da criança.

Em contrapartida, o trabalho docente articulado oferece benefícios significativos para a educação infantil, sendo mencionado pelas entrevistadas: a sensação de que todos na escola são responsáveis pelo desenvolvimento da criança, criando um ambiente de apoio mútuo; o fortalecimento da colaboração entre os docentes, permitindo a troca de conhecimentos e a construção conjunta de estratégias pedagógicas; a criança recebe estimulação em diferentes espaços e por diversos profissionais, com ações e orientações complementares. Sendo assim, a colaboração entre os profissionais amplia as oportunidades de aprendizagem para as crianças, especialmente aquelas com NEE, além de promover o desenvolvimento profissional dos docentes.

Para finalizar, a professora de educação especial põe em evidência a necessidade de coragem para a realização do trabalho docente articulado, enfatizando que a colaboração exige uma transformação na forma como os professores concebem seu trabalho. A superação do isolamento, a valorização da parceria, o reconhecimento da limitação e a elaboração coletiva do conhecimento são elementos essenciais para o desenvolvimento práticas didáticas inclusivas. Essa reflexão contribui para a construção de uma educação mais inclusiva e eficaz, na qual a colaboração e o reconhecimento da importância de todos os agentes escolares são fundamentais.

A educação inclusiva segundo Ferreira (2018, apud. Santos 2020), emerge no ambiente escolar com o propósito de romper com a segregação e,

assim os alunos com deficiência se permitem conviver e se integrar no meio social, conhecendo situações diversas diferentes a sua realidade, proporcionando a eles aprendizados necessários a seu desenvolvimento enquanto cidadãos que tem sonhos, e objetivos futuros. (p. 6)

Sobre a definição de uma escola inclusiva tendo a abordagem teórico e prática de Reggio Emilia, a professora de educação infantil considera que é um ambiente que atende às necessidades de todas as crianças, independentemente de serem público da educação especial ou não. A definição é ilustrada por exemplos práticos, como o cuidado individualizado com uma criança que necessitava de momentos fora da sala de aula e outra que precisava de acompanhamento nutricional. Tais exemplos demonstram a importância de um olhar atento e da busca por soluções personalizadas para cada criança.

No que se refere à abordagem de Reggio Emilia, a professora de educação infantil considera que não encontra referências explícitas sobre inclusão nos materiais traduzidos sobre Reggio Emilia, e que se deve ter cuidado na apropriação teórica, para evitar a ideia de que qualquer escola inspirada em Reggio Emilia seja automaticamente inclusiva. Mas, em suas respostas, ela destaca, a importância de princípios dessa abordagem como ferramentas valiosas para a construção de processos inclusivos, especificamente, a escuta, a observação e o registro são mencionados como elementos-chave.

Segundo Ivo e Chaves (2022), a pedagogia de Malaguzzi, que fundamenta a abordagem de Reggio Emilia, centra-se na escuta atenta das crianças, reconhecendo e valorizando suas múltiplas potencialidades. Essa ênfase na escuta e na observação permite que os educadores compreendam as necessidades individuais de cada criança, criando um ambiente inclusivo que promova o desenvolvimento integral.

Além disso, a escuta e a observação são fundamentais para a adaptação do currículo de acordo com as necessidades e realidades de cada estudante. Conforme Boy (2019 apud. Santos 2020):

A escola inclusiva é aquela que não apenas aceita a matrícula do educando no sistema de ensino, mas fortalece um sistema educacional que respeite, aceite e possibilite o acesso e a permanência de todos os educandos, garantindo-lhes uma escolarização com competência e qualidade. A autora ratifica que, na escola, só existe inclusão, de fato, se o aluno tiver aproveitamento do processo ensino-aprendizagem no seu rendimento escolar. (p. 9)

Dessa forma, é possível afirmar que a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva exige mais do que boas intenções ou modelos pedagógicos inspiradores; demanda ações concretas, práticas reflexivas e um compromisso constante com a escuta sensível e o respeito às singularidades de cada criança. A abordagem de Reggio Emilia, embora não trate diretamente da inclusão em seus textos, apresenta ideias que podem contribuir de forma significativa para o desenvolvimento de práticas inclusivas.

Considerações finais

Este estudo de caso de caráter institucional realizado na Unidade de Educação Infantil da UFSM com o objetivo geral de identificar as práticas colaborativas entre os professores da educação infantil e da educação especial e analisar o papel da gestão escolar no apoio à implantação do trabalho docente articulado, fundamentado na abordagem de Loris Malaguzzi, revelou a complexidade e a riqueza do trabalho docente articulado num contexto de educação infantil, fundamentado na abordagem pedagógica de Reggio Emilia.

Em relação ao objetivo de identificar as práticas colaborativas entre os professores da educação infantil e da educação especial, este estudo revelou que a articulação entre esses profissionais é fundamental para a construção de um ambiente inclusivo e acolhedor. A colaboração se manifesta no planejamento conjunto de atividades, na troca de conhecimentos e experiências, no desenvolvimento de estratégias e em propostas pedagógicas que atendam às necessidades de todas as crianças nos diferentes espaços da escola. A escuta atenta, a observação cuidadosa e a documentação pedagógica, princípios da abordagem de Reggio Emilia, são ferramentas valiosas que orientam as práticas colaborativas e promovem o desenvolvimento integral das crianças.

Quanto ao objetivo de analisar o papel da gestão escolar no apoio à implantação do trabalho docente articulado que é fundamentado na abordagem do pedagogo e educador Loris Malaguzzi, a análise revelou que a gestão da Unidade de Educação Infantil, ao promover um ambiente colaborativo e ao valorizar a formação continuada dos profissionais, contribui significativamente para a efetividade do trabalho docente articulado. A gestora, ao atuar também como professora, demonstra uma compreensão profunda das necessidades

da escola e busca recursos e parcerias para aprimorar as práticas inclusivas. A gestão democrática, com foco no diálogo e na escuta, fortalece a construção de uma escola inclusiva, em que todas as crianças têm a oportunidade de aprender e se desenvolver plenamente. Além disso, a abordagem de Reggio Emilia, com seus princípios de escuta atenta e valorização das múltiplas potencialidades da criança, serve como um guia para a implantação de práticas pedagógicas inclusivas e eficazes, demonstrando que a gestão escolar, ao apoiar e incentivar a colaboração entre os professores e ao promover momentos de diálogos e formação, desempenha um papel crucial na construção de uma escola inclusiva, em que todas as crianças têm a oportunidade de aprender e de se desenvolver plenamente.

Sendo assim, a análise das práticas colaborativas entre professores da educação infantil e da educação especial, bem como o papel da gestão escolar, evidenciou a importância de um ambiente que valoriza a escuta, a observação e o registro como ferramentas essenciais para a construção de processos inclusivos. As práticas pedagógicas implantadas na Unidade de Educação Infantil, inspiradas nos princípios de Reggio Emilia, demonstram um compromisso com o desenvolvimento integral das crianças, reconhecendo suas individualidades e potencialidades. A gestão escolar, por sua vez, desempenha um papel crucial ao promover um ambiente colaborativo, que facilita a comunicação e a troca de conhecimentos entre os profissionais, e ao buscar recursos e parcerias para aprimorar as práticas inclusivas.

Apesar dos desafios, como a gestão do tempo e a necessidade de aprofundar o aprendizado sobre inclusão, os benefícios do trabalho docente articulado são evidentes, como a sensação de responsabilidade compartilhada pelo desenvolvimento das crianças e a ampliação das oportunidades de aprendizagem. A Unidade de Educação Infantil, ao adotar uma gestão democrática e ao valorizar a formação continuada dos profissionais, demonstra um compromisso com a construção de uma escola e uma sociedade mais justa e equitativa.

Por fim, este estudo contribui significativamente para a compreensão das dinâmicas do trabalho docente articulado em contextos de educação infantil inclusiva. A Unidade de Educação Infantil, ao articular os princípios de Reggio Emilia com as necessidades da educação especial, exemplifica como a educação pode ser um espaço de transformação social e promoção da igualdade. No entanto, reconhecemos que este campo de pesquisa da educação infantil inclusiva, com foco específico no trabalho docente articulado e nas práticas da gestão para promoção deste trabalho, demanda mais estudos, investigando instituições com formatos diversos, como por exemplo, as escolas municipais de educação infantil, para aprofundar nossa compreensão sobre a implantação do trabalho docente articulado em diferentes contextos. A investigação de outras perspectivas pedagógicas, além da abordagem de Reggio Emilia, pode permitir, em outros estudos, uma comparação de possibilidades de trabalho docente articulado e avaliar sua eficácia em auxiliar contextos específicos.

Referências

- AQUINO, Aparecida Sampaio de; COUTINHO, Diógenes José Gusmão. Educação Inclusiva na Educação Infantil: promovendo a diversidade e a igualdade. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, São Paulo, v. 9, n. 12, 2023, p. 255-264.
- BRASIL. Matrículas na educação especial chegam a mais de 1,7 milhão. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-escolar/matriculas-na-educacao-especial-chegam-a-mais-de-1-7-milhao>. Acesso em: 19 de maio de 2024.
- CORREIA, Luís de Miranda. *Fundamentos da educação especial: guia prático para educadores e professores*. Braga: Flora, 2017.
- ÉBOLI, Lilian Henne. *A abordagem de Reggio Emilia para educação infantil*. 2011. São Paulo. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/28752/1/LILIAN%20HENNE%20%C3%89BOLI%20-%20TCC.pdf>. Acesso em 09 de junho de 2024.
- FREIRE, Sofia. Um olhar sobre a inclusão. *Revista da Educação*, Lisboa, v. 16, n. 1, 2008, p. 5-20.
- GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2009.
- HONNEF, Cláucia. *O trabalho docente articulado como concepção teórico-prática para a educação especial*. Santa Maria: UFSM, 2018. 149f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria.
- HONNEF, Cláucia. Trabalho docente articulado: a relação entre a educação especial e o ensino comum. REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 37, 2015. Anais ... Florianópolis: UFSC, 2015.
- IVO, Darling Dayane Mendes; CHAVES, Davillas Newton de Oliveira. *Abordagem de Reggio Emilia: contribuições de Loris Malaguzzi para a educação infantil*. Iporá: IFGoiano, 2022.
- LEHNHART, Eliete dos Reis; TAGLIAPIETRA, Rafaela Dutra. *Metodologia da pesquisa*. Santa Maria: UFSM, 2023.
- MACHADO, Cátia Neves; NOGUEIRA, Adaelia Lainny Santos; SOUZA, Renata Batista de. As contribuições da pedagogia de Loris Malaguzzi para educação infantil. SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO, 4, 2023. Anais... Bahia: Uneb, 2023.
- SANTOS, Guilherme Alexandre. Os desafios da educação inclusiva na rede pública de ensino. 2020. Universidade Federal de Sergipe. Disponível em: [https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/575784/1/ARTIGO%20GUILHERME%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INCLUSIVA%20\(1\)%20\(2\).pdf](https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/575784/1/ARTIGO%20GUILHERME%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INCLUSIVA%20(1)%20(2).pdf). Acesso em: 14 mar. 2025.
- SILVA, Flavia Caetano da. *Loris Malaguzzi a criação, metodologia e o protagonismo infantil em Reggio Emilia*. 2020. Disponível em: <https://publicacoes.even3.com.br/preprint/loris-malaguzzi-a-criacao-metodologia-e-o-protagonismo-infantil-em-reggio-emilia-207177>. Acesso em: 03 nov. 2024.
- STOPA, Paula Cristina et al. *Ensino e consultoria colaborativa: da teoria à prática*. São Carlos: UFSCar, 2022.
- VIEIRA, Sofia Lerche. Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, 2007, p. 53-69.

VILARONGA, Carla Ariela Rios; MENDES, Enicéia Gonçalves. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 95, n. 239, 2014, p. 139-151.