

# **A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ANÁLISE DO DOCUMENTO SABERES E PRÁTICAS DA INCLUSÃO**

José Carlos Monteiro<sup>1</sup>  
Celi Corrêa Neres<sup>2</sup>

## **RESUMO**

Este estudo visa suscitar reflexões sobre a inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil, analisando os manuais “Saberes e Práticas da Inclusão na Educação Infantil”, elaborados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e norteadores do trabalho pedagógico nesta etapa, com base na discussão das políticas de Educação Infantil e Educação Especial. Para tanto, utilizamos como metodologia a análise documental. A referida coleção destina-se ao campo da Educação Infantil e apresenta um conjunto de ações relacionadas à Educação Especial. Em fascículos, encontra-se a contextualização histórica, marcos legais, políticos e a fundamentação teórica sobre o processo de inclusão educacional. Identificamos que a produção dessa coleção foi realizada pela coordenação técnica do MEC, contando com a participação de consultores autônomos e de instituições públicas e privadas do país. Desse modo, a elaboração, a organização e a revisão técnica possibilitam maior direcionamento dentro das diretrizes e orientações norteadoras da política educacional defendida pela Secretaria de Educação Especial (SEESP). Observamos que a coleção objetiva alavancar a inclusão das pessoas com deficiência nas salas comuns da rede pública, através do processo de formação contínua. Entende-se que a proposta de inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil impõe a necessidade de se pensar em espaços, tempos, profissionais e recursos pedagógicos possibilitadores de acesso, permanência e desenvolvimento pleno dessas crianças.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Inclusão. Saberes. Práticas.

## **INCLUSION IN CHILD EDUCATION: ANALYSIS OF THE DOCUMENT KNOWLEDGE AND PRACTICES OF INCLUSION**

### **ABSTRACT**

This study aims to stimulate reflections on the inclusion of children with disabilities in Early Childhood Education, analyzing the manuals “Knowledge and Practices of Inclusion in Early Childhood Education”, elaborated by Ministry of Education and Culture (MEC) and guiding the pedagogical work in this school stage, with base on the discussion of the policies of Early Childhood Education and Special Education. For thus, we use documental analysis as methodology. The collection cited is intended for the field of Early Childhood Education and

---

<sup>1</sup> Docente da educação básica da SEMED/ Campo Grande/ MS. Mestre em educação pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

<sup>2</sup> Docente do Curso de Pedagogia e do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

presents a set of actions related to Special Education. In fascicles, it's possible find the historical contextualization, legal, political and theoretical frameworks on the process of educational inclusion. We identified that the production of this collection was carried out by the technical coordination of the MEC, counting with the participation of independent consultants and public and private institutions of the country. In this way, the elaboration, organization and technical revision make possible a greater direction within the directives and orienting guidelines of the educational policy defended by the SEESP. We observed this collection aims to leverage the inclusion of people with disabilities in public classrooms through the continuous training process. It's understood that the proposal of inclusion of children with disabilities in Early Childhood Education imposes the need to think about spaces, times, professionals and pedagogical resources that provide access, permanence and full development of these children.

**Keywords:** Early Childhood Education. Inclusion. Knowledge. Practices.

## INTRODUÇÃO

Ao contextualizarmos a história das creches, verificamos que estas foram criadas com o intuito de ser um espaço para as mães deixarem seus filhos enquanto trabalhavam. Está, 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 demanda, da organização administrativa e dos serviços das creches (DIDONET, 2001).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/96) e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) representam um grande avanço conceitual, colocando a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica. Esta tem por finalidade o desenvolvimento integral de todas as crianças, do nascimento aos seis anos de idade (art. 29), inclusive as com necessidades educacionais especiais, promovendo seus aspectos físicos, psicológicos, social, intelectual e cultural.

As políticas de Educação Inclusiva, fundamentadas na concepção dos Direitos Humanos, têm buscado garantir o acesso de todas as crianças à escola, independente de suas diferenças sociais, culturais, étnicas, raciais, sexuais, físicas, intelectuais, emocionais, linguísticas, entre outras. Tais políticas visam à igualdade de oportunidades. A inclusão focaliza a valorização das diferenças educacionais dos alunos e promove mudanças nas práticas e ambientes escolares, de modo a eliminar as barreiras que impedem o acesso ao currículo e ao exercício da cidadania. Entendemos que a reorganização da escola precisa começar na Educação Infantil, por ser esta a primeira etapa da Educação Básica. Conforme a Política

Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a inclusão escolar deve ter início na Educação Infantil, momento em que se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e do desenvolvimento global do sujeito. Mendes (2010) destaca que:

Os primeiros anos de vida de uma criança têm sido considerados cada vez mais importantes. Os três primeiros anos, por exemplo, são críticos para o desenvolvimento da inteligência, da personalidade, da linguagem, da socialização, etc. A aceleração do desenvolvimento cerebral durante o primeiro ano de vida é mais rápida e mais extensiva do que qualquer outra etapa da vida, sendo que o tamanho do cérebro praticamente triplica neste período. Entretanto, o desenvolvimento do cérebro é mais vulnerável nessa etapa e pode ser afetada por fatores nutricionais, pela qualidade de interação, do cuidado e estimulação proporcionada à criança (MENDES, 2010, p. 47-48).

No âmbito da Educação Infantil e Especial, a democratização do ensino trouxe consigo o conceito de educação como direito social, passando do modelo médico do cuidar, do clínico e terapêutico, para a abordagem social e cultural, que valoriza a diversidade como forma de aprendizagem.

A Declaração Mundial de “Educação para Todos”, em comunhão com a Declaração de Salamanca, trouxeram importantes modificações em seus objetivos e formas de atendimento na Educação Especial. “A meta é incluir todas as crianças, inclusive as que têm deficiências graves ou dificuldades de aprendizagem no Ensino Regular” (BRASIL, 1994, p. 17-18). Em 2008, é lançada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, cujo objetivo é: “[...] 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<sup>3</sup>), explicitando que a Educação Especial deve ser entendida como uma modalidade de ensino que perpassa por todos os outros níveis. As modalidades e as etapas do processo educacional orientam sobre as propostas de atendimento educacional especializado, disponibilização de recursos, contribuições metodológicas e de implementação.

É importante que a inclusão no sistema educacional se inicie na Educação Infantil. Este é um espaço no qual as questões suscitadas a respeito da diversidade e o encontro com o

---

<sup>3</sup> Documento prévio que serviu de base para a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007.

diferente acontecem nas mais comuns das situações vivenciadas pelas crianças. A primeira infância é um *lócus* excepcional e este é o começo da escolarização.

As diretrizes e orientações para a educação das crianças pequenas com deficiência em creches norteiam a criação de programas de intervenção precoce em escolas ou instituições especializadas, públicas e privadas, estabelecendo convênios e parcerias com as áreas de saúde e assistência social, para avaliação, identificação das necessidades específicas, apoio, adaptações, complementações ou suplementações que se fizerem necessárias, tendo em vista o desenvolvimento das potencialidades e o processo de aprendizagem dessas crianças. De acordo com o documento, na perspectiva inclusiva:

Os serviços de Educação Especial das instituições especializadas passam a desempenhar papel importante de apoio e suporte à escola comum, no que se refere às necessidades educacionais especiais, por meio de trocas inter e transdisciplinares, de cooperação para a elaboração do projeto pedagógico, de orientação para adaptações e complementações curriculares, proporcionando, dessa forma, o acesso desses alunos ao currículo desenvolvido na escola comum (BRASIL, 2006, p. 30).

Pensar no bem comum está presente desde a formação da sociedade e é estendido a todos, independentemente de sua limitação, ou seja, a partir de sua vivência em grupo, em sociedade:

A humanidade, desde seus primórdios, tem pautado sua organização por um discurso da busca do 'bem comum', em que cada indivíduo tem uma tarefa de acordo com as necessidades básicas de seu grupo. Ao longo do movimento social, o próprio conceito de 'bem comum', presente nesses discursos, tem sido revisto, na medida em que as relações de poder vão estabelecendo a supremacia de um grupo sobre o outro, num movimento constante de quem detém o poder e faz a negociação (concessão) desse poder (GUIMARÃES, 2005, p. 22, grifos do autor).

Assim, esse trabalho tem como objetivo abordar algumas reflexões sobre a inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil, a partir da discussão das políticas de Educação Infantil e Educação Especial, analisando os manuais "Saberes e Práticas da Inclusão na Educação Infantil", elaborados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), a fim de orientar o trabalho pedagógico na Educação Infantil.

Saberes e práticas da inclusão na educação infantil

Com o intuito de melhorar a organização do trabalho didático com crianças portadoras<sup>4</sup> de deficiência, em 2004, o MEC lançou o documento “Saberes e Práticas da Inclusão na Educação Infantil”, que traz em seu caderno introdutório uma série de orientações que vem auxiliar na educação das crianças nas creches e pré-escolas.

De acordo com esse documento: “[...] a Educação Infantil deve ocorrer em ambiente o menos restritivo possível, e o atendimento às necessidades individuais realizados preferencialmente no ensino regular.” (BRASIL, 2006, p. 13).

A inclusão é um processo complexo, que configura diferentes dimensões: ideológica, sociocultural, política e econômica, que vem sendo estudada e aperfeiçoada, ao longo dos anos, conforme relatam os estudos realizados por Mendes (2010), Drago (2011) e Mazzotta (2005). Uma das grandes contribuições do documento relaciona-se à superação de práticas excludentes, mostrando que a educação da pessoa com deficiência na escola comum tem avançado, mas que, em sua prática, ainda está carregada de complexidade, ambiguidade, dúvidas e incertezas quanto ao trabalho educativo, concernente à Educação Inclusiva.

Entre as contradições mais comuns estão os termos Integração/Inclusão, utilizados frequentemente como sinônimos; no entanto, ambos são termos distintos, que contém imagens e práticas diferentes, o que conduz, muitas vezes, a uma falsa impressão de aceitação da pessoa com deficiência. Mendes (2002, p. 64) salienta que “[...] o conceito de integração se baseia no princípio de quem deve mudar é o aluno para se adequar à escola, do modo como esteja instaurada, independentemente de suas capacidades físicas, mentais, sensoriais e intelectuais”. Ou seja, trata-se de uma inserção parcial, onde os serviços educacionais continuarão sendo segregados, pois os sujeitos ali inseridos ficarão alheios às atividades curriculares, avaliativas, dentre outras. Mittler (2003), em seus estudos, define que:

A integração envolve preparar o aluno para ser colocado nas escolas regulares, o que implica um conceito de prontidão para transferir o aluno da escola especial para a escola regular. O aluno deve adaptar-se à escola, e não há, necessariamente, uma perspectiva de que a escola mudará para acomodar uma diversidade cada vez maior de alunos (MITTLER, 2003, p. 34).

---

<sup>4</sup> O termo portador que fora utilizado no documento em questão se mostra na atualidade inadequado e já superado dentro do campo científico.

Percebe-se que, no que se refere à integração, esta pressupõe uma pseudo-inserção da pessoa com deficiência no contexto do ensino comum.

Bem diferente do que pressupõe a inclusão, que sugere a imagem de uma escola em movimento, em constante transformação e construção, que visa um novo modo de organização do sistema educacional, que vai muito além de mera escola em si e que reconhece todas as diferenças ali inseridas. Para Mittler (2003):

A inclusão diz respeito a todos os alunos, e não somente a alguns. Ela envolve uma mudança de cultura e de organização da escola, para assegurar o acesso e a participação para todos os alunos que a frequentam regularmente e para aqueles que agora estão em serviço segregado, mas que podem retornar à escola em algum momento no futuro. A inclusão não é a colocação de cada criança individualmente nas escolas, mas é criar um ambiente onde todos possam desfrutar o acesso e o sucesso no currículo e tornarem-se membros totais da comunidade escolar e local, sendo, desse modo, valorizados (MITTLER, 2003, p. 236).

Outro aspecto defendido pelos documentos do MEC, diz respeito aos princípios e fundamentos para a construção de uma escola inclusiva. A Educação Inclusiva deve ter como ponto de partida o cotidiano, o coletivo, a escola e a classe comum, onde todos os alunos com necessidades educativas, especiais ou não, precisam aprender e ter acesso ao conhecimento e à cultura, progredindo no aspecto pessoal e social. Os indivíduos envolvidos nesse processo devem estar preparados para tal inclusão.

As crianças com qualquer deficiência, independente de suas condições físicas, sensoriais, cognitivas ou emocionais, são crianças que têm as mesmas necessidades básicas de afeto, cuidado e proteção, e os mesmos desejos e sentimentos das outras crianças. Elas têm a possibilidade de conviver, interagir, trocar, aprender, brincar e serem felizes, embora, algumas vezes, de forma diferente (BRASIL, 2006, p. 19).

O processo de inclusão não se faz apenas por decreto ou diretrizes. Ela é construída por todos na escola, na confluência de várias lógicas e interesses, sendo preciso articulá-los. A Educação Inclusiva requer uma construção coletiva, mobilização, discussão e ação organizacional de todos os envolvidos. Trata-se da elaboração de um projeto político pedagógico com ações integradas de atenção, cuidado e educação, cabendo à instituição educacional tomar a iniciativa e reunir as ações inter-setoriais de saúde e seguridade social, que atendam às necessidades de desenvolvimento e aprendizagem na primeira infância. Drago (2011, p. 88)

afirma que “[...] o desenvolvimento do trabalho pedagógico cotidiano em sala de aula necessita estar fundamentado em bases sólidas, tanto teóricas quanto práticas, para assim formar um indivíduo integrado na sociedade que o cerca”.

A escola tem um papel primordial, ao fazer a mediação entre o indivíduo e o meio social. Para tanto, é preciso pensar na organização do trabalho didático da escola como uma prática comprometida com todos os indivíduos ali inseridos. Alves (2005) destaca três elementos importantes para essa organização:

- a) Ela é, sempre, uma relação educativa que coloca, frente a frente, uma forma histórica de educador, de um lado, e uma forma histórica de educando(s), de outro;
- b) Realiza-se com mediação de recursos didáticos, envolvendo os procedimentos técnico-pedagógicos do educador, as tecnologias educacionais pertinentes e os conteúdos programados para servir ao processo de transmissão do conhecimento;
- c) E implica um espaço físico com características peculiares, onde ocorre (ALVES, 2005, p. 10-11).

Saviani (2000) destaca que o trabalho pedagógico, na conjuntura da sociedade atual, deve contribuir atendendo aos interesses das classes populares, de forma que os conhecimentos específicos estejam em consonância com a realidade social, assim, oportunizando aos alunos qualidade em suas práticas, pois os mesmos agem de acordo com os seus interesses e necessidades.

Segundo Lancillotti (2006), os pressupostos de Comenius evidenciavam a importância da distribuição das disciplinas e a organização dos educandos em classes, a fim de permitir o atendimento de um grande número de alunos. Sua proposta tinha por base a manufatura e propunha uma educação fragmentada, sustentada no atendimento coletivo e nos conhecimentos transmitidos de forma homogênea (LANCILLOTTI, 2006).

Com os avanços, conquistas de garantia de acesso à educação dos alunos com deficiência em salas regulares, que propõem um atendimento à diversidade humana como instrumento da inclusão escolar, cabe à escola romper com essa aprendizagem que visa uma ação homogênea.

Lancillotti (2006) assinala uma importante contribuição do trabalho pedagógico no atendimento à diversidade dos alunos dentro das escolas, ao asseverar que:

[...] para o atendimento efetivo de toda a pluralidade humana, a escola precisa se transformar, incorporar novos conhecimentos, novas tecnologias e procedimentos didáticos. Para atender ao aluno com deficiência é imprescindível reformular a organização do trabalho didático vigente na escola, pois esta se encontra anacronizada pelo movimento da história (LANCILLOTTI, 2006, p. 48).

Ross (2004), por sua vez, afirma que:

Os alunos com necessidades especiais não podem mais permanecer isolados no trabalho de sala de aula, tampouco serem exigidos por meio de desempenhos que enfatizem competências ou habilidades mentais centradas na acumulação de conteúdos. Esses alunos serão tanto mais humanizados e independentes, quanto mais compartilharem de atividades em equipe, nas quais possam manifestar sua aprendizagem, seus talentos e, por consequência, suas diferenças. A manifestação ou garantia da heterogeneidade lhes confere o direito de pertencer, de participar, de constituírem-se como humanos e de não serem rejeitados, pois a padronização das respostas humanas não pode mais ser exigida (ROSS, 2004, p. 203-224).

No mesmo sentido, argumentam Stainback e Stainback (1999) que:

Quanto mais tempo alunos com deficiência passam em ambientes inclusivos, melhor é seu desempenho nos âmbitos educacional, social e ocupacional. Os locais segregados são prejudiciais por alienarem os alunos. Os alunos com deficiência recebem, afinal, pouca educação útil para a vida real, e os alunos sem deficiência experimentam fundamentalmente uma educação que valoriza pouco a diversidade, a cooperação e o respeito por aqueles que são diferentes. Em contraste, o ensino inclusivo proporciona às pessoas com deficiência a oportunidade de adquirir habilidades para o trabalho e para a vida em comunidade. Os alunos com deficiência aprendem como atuar e interagir com seus pares no mundo “real”. Igualmente importante, seus pares e também os professores aprendem a agir e interagir com eles (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 25, grifo do autor).

Os avanços nessa direção ocorrerão quando toda a sociedade se organizar para formular uma política educacional inclusiva que ultrapasse a visão assistencialista de educação compensatória.

Para superar as práticas excludentes é preciso criar Centros de Educação Infantil que integrem o cuidado e valorizem a educação como forma de socialização, autonomia moral, desenvolvimento de competências e participação na vida cultural da comunidade. Transformar esses conceitos em realidades é o grande desafio para a elaboração do projeto político pedagógico na Educação Infantil.

No campo da educação, a inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola. Isto inclui o currículo corrente, a

avaliação, os registros e os relatórios de aquisições acadêmicas dos alunos. (MITTLER, 2003, p. 25).

Torna-se necessário, então, que: “[...] os alunos com necessidades educacionais especiais, independente do tipo de deficiência, sejam expostos a formas positivas de comunicação e interação, de ajudas e trocas sociais diferentes, a situações de aprendizagem desafiadoras.” (BRASIL, 2006, p. 19-20). Segundo Mendes (2010):

Educar crianças com necessidades especiais juntamente com seus pares em escolas comuns é importante, não apenas para promover oportunidades de socialização e de mudar o pensamento estereotipado das pessoas sobre as limitações, mas também para ensinar o aluno a dominar habilidades e conhecimentos necessários para a vida futura dentro e fora da escola (MENDES, 2010, p. 228).

Conforme o documento preconiza, a organização de agrupamentos, didática, tempo e espaço devem facilitar o processo de aprendizagem de todos na Educação Infantil, mediante a organização de conteúdos e objetivos diversificados, que visam atender aos interesses de todos e às necessidades especiais. Essa organização diz respeito à introdução de recursos e materiais didáticos específicos, organização do tempo e espaço, bem como da rotina. Drago (2011), em seus estudos, afirma que:

A inclusão escolar é uma realidade e, como tal, merece ser encarada de forma contextualizada no cotidiano escolar. A proposta de uma Educação Inclusiva é muito maior do que somente matricular o indivíduo na escola comum, implica dar outra lógica à escola, transformando suas práticas, suas relações interpessoais, sua formação, seus conceitos, pois a inclusão é um conceito que emerge da complexidade e, como tal, exige o reconhecimento e valorização de todas as diferenças que contribuiriam para um novo modo de organização do sistema educacional (DRAGO, 2011, p. 89).

É imprescindível que toda criança com algum tipo de deficiência passe a ter direito aos serviços educacionais disponíveis. Stainback e Stainback (1999), Hewward (1996) e Cook, Tessier e Klein (1996) enfatizam a importância de oferecer às crianças com deficiência, mesmo severa, o mais cedo possível, um sistema inclusivo de educação, que atualmente é tido como o mais benéfico e eficiente dentro da Educação Especial.

Este fato é bastante interessante na medida em que a socialização é um aspecto importante para a inclusão escolar bem-sucedida, pois a convivência dos

alunos com necessidades educacionais especiais em ambientes comuns e as interações sociais que se estabelecem servem para aumentar uma variedade de habilidades comunicativas, cognitivas e sociais, bem como para proporcionar aos alunos proteção, apoio e bem-estar no grupo (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 23).

O documento em questão esclarece a importância de os currículos não estarem apenas centrados na diversidade, mas sim na diferença concebida como processo, cuja pedagogia e currículo não se limitam apenas a celebrar a identidade e a diferença, mas que buscam sua problematização.

A sala de aula inclusiva propõe um novo arranjo pedagógico, com “[...] diferentes dinâmicas e estratégias de ensino para todos, e complementação, adaptação e suplementação curricular quando necessárias.” (BRASIL, 2006, p. 18).

Vygotsky (apud COSTA, 2006), em suas obras dedicadas aos sujeitos com necessidades especiais, aponta que é possível a todas as crianças aprender e se desenvolver, sendo que deficiências com maior gravidade poderão ser compensadas por meio do ensino apropriado, já que o aprendizado organizado de forma adequada favorece o desenvolvimento do indivíduo e a obtenção de resultados.

A abordagem de Vygotsky (1989) explicita que não é qualquer ensino que promove o desenvolvimento. É imprescindível um ensino de qualidade, que seja bem planejado, organizado adequadamente. Para Vygotsky, o objetivo da educação do aluno dito especial é atingir o mesmo fim da criança não especial, apenas utilizando meios diferentes. Nessa perspectiva, o professor deve sair da pedagogia terapêutica para uma pedagogia que visa o desenvolvimento do aluno.

O pressuposto de Vygotsky vem ao encontro do que determina o documento do MEC, o qual prevê que a escola inclusiva tem como objetivo o enriquecimento do ambiente de aprendizagem, dos recursos e dos meios a serem utilizados, e não em uma educação empobrecida.

A Educação Infantil, de forma geral, é uma situação educativa complexa, que exige da escola uma análise profunda quanto às condições concretas existentes, com conteúdos e estratégias que venham atender às necessidades de desenvolvimento e aprendizagem de todos. Segundo Carneiro (2012):

A construção da escola inclusiva desde a Educação Infantil implica em pensar em seus espaços, tempos, profissionais, recursos pedagógicos etc., voltados para a possibilidade de acesso, permanência e desenvolvimento pleno também de alunos com deficiências, alunos esses que, em virtude de suas particularidades, apresentam necessidades educacionais que são especiais. Talvez o maior desafio esteja na prática pedagógica. Embora todos os aspectos mencionados sejam fundamentais e estejam atrelados uns aos outros, a ação pedagógica direcionada e intencional contribuirá em muito para a inclusão em seu sentido pleno (CARNEIRO, 2012, p. 86).

A prática pedagógica na Educação Infantil vem pautando-se no sentido de superar ações que eram baseadas no cuidar, promovendo reflexões sobre seu papel de educar.

A proposta pedagógica da LDB/96 e do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) enfatiza a indissociabilidade entre cuidar e educar, respeitando a singularidade e individualidade de cada criança: diferenças sociais, cognitivas, econômicas, culturais, étnicas e religiosas.

As Diretrizes Curriculares para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) recomendam a inclusão de crianças com deficiência em programas de creche e pré-escola, que tenham por objetivo o desenvolvimento integral, o acesso à informação e ao conhecimento historicamente acumulado, dividindo essa tarefa com os pais e serviços da comunidade.

Os Centros de Educação Infantil devem estar preparados para receber esses alunos, buscando meios para que, de fato, a inclusão aconteça e atenda às necessidades dos alunos com deficiência. O referido documento prevê, ainda, que:

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daqueles realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à organização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos, com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2007, p. 15).

O acompanhamento educacional recebido pela criança deve ser diferenciado já que ela, diante de sua limitação, não tem condições de reter todas as informações necessárias, havendo a necessidade de receber esse atendimento educacional especializado. “A discussão de um processo irrestrito de inclusão promove mudanças necessárias no sistema educacional, que já

não era satisfatório, tanto na escola comum quanto na escola especial” (FACION, 2008, p. 211).  
De acordo com o documento:

A organização de agrupamentos, de didática, do tempo e do espaço: visam facilitar o processo de aprendizagem de todas as crianças na Educação Infantil, mediante a organização de conteúdos e objetivos diversificados que atendam ao interesse de todos e às necessidades especiais. Essa organização diz respeito à introdução de recursos e materiais didáticos específicos, modificação de agrupamentos, do espaço, do tempo, a organização da rotina, às brincadeiras e às situações de aprendizagem (BRASIL, 2004, p. 23).

Outro aspecto que o documento traz se refere às adaptações nos procedimentos didáticos, nas atividades e nas avaliações: esses são procedimentos importantíssimos para que ocorra a inclusão de forma efetiva. São modificações necessárias para que ocorra a aprendizagem, de fato. Já no caso das avaliações, o documento sugere que ela seja formativa, processual e contínua para todos os alunos, independente de suas limitações, pois vai permitir ao professor registrar as competências e habilidades do aluno e as dificuldades encontradas no processo de aprendizagem e construção do conhecimento.

Em seus estudos, Carneiro (2012, p. 88) aponta que: “A prática pedagógica inclusiva deverá se constituir pela junção do conhecimento adquirido pelo professor ao longo de sua trajetória e da disponibilidade em buscar novas formas de fazer considerando a diversidade dos alunos e as suas características individuais”.

A Educação Infantil, não somente a de crianças com necessidades educacionais especiais, configura-se como uma situação educativa complexa, que exige uma análise lúdica e crítica acerca do contexto escolar.

Os Centros de Educação Infantil devem preparar-se não apenas em seu quadro de funcionários, mas também em sua estrutura física, a fim de atender às crianças com deficiência que nela se matriculem. Além das adequações dos Centros de Educação Infantil, o processo de inclusão deve envolver também a família, pois essa é a grande responsável por incluir as crianças no ensino regular. Com relação às crianças menores, esse processo não é diferente, pois “[...] o movimento de inclusão escolar prevê a revisão e a reformulação do sistema educacional como um todo.” (SILVA, 2010, p. 10).

A família representa um dos pilares de grande relevância para a promoção do processo de inclusão no ensino regular. Todos devem estar envolvidos no processo de inclusão, pois essa é a palavra de ordem. Somente assim, a inclusão ocorrerá realmente, acima de tudo, contando

com o apoio familiar, a compreensão de suas limitações e sabendo que a criança é capaz de aprender, embora tenha seus próprios limites. Da mesma forma, a preparação dos professores é fundamental nesse processo.

Estes longos vinte anos de busca pela inclusão dos alunos com deficiência demonstram que ocorreram evoluções significativas, no que se refere à inserção do aluno na escola regular, mas ainda temos um longo caminho pela frente, pois não bastam apenas leis que determinem a inclusão, é preciso que o poder público e toda a comunidade estejam verdadeiramente envolvidos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os desafios da inclusão escolar são muitos e devem ser enfrentados como uma possibilidade de repensar e reestruturar políticas e estratégias educativas, que substituam as classes homogêneas pelas heterogêneas, de maneira que se criem oportunidades efetivas de acesso aos indivíduos com deficiência, condições estas indispensáveis para que possam se manter na escola e aprender.

É necessário sair da pedagogia terapêutica para a pedagogia que visa ao desenvolvimento do aluno, no entanto, para que essa pedagogia aconteça, as propostas que o documento do MEC preconiza precisam sair do papel e serem efetivadas, de fato, no contexto escolar.

O professor deve estar consciente de seu papel de educador e de que não é qualquer ensino que promove o desenvolvimento. É preciso um ensino de qualidade, que seja bem planejado, organizado adequadamente, haja vista que todas as crianças podem aprender e se desenvolver, conforme assevera Vygotsky.

O entendimento de escola inclusiva requer a efetivação da ideia de educação para todos no cenário educacional, onde se respeite as especificidades e peculiaridades de cada criança, e que esta escola seja dinâmica, rica, envolvente, capaz de estimular a todos, auxiliando o ser humano a se ver e se perceber como parte de um todo, independente de suas características físicas ou intelectuais.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- ALVES, G. L. **O trabalho didático na escola moderna: formas históricas**. Campinas: Autores Associados, 2005.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 10. ed. Brasília: Senado, 1988.
- \_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei n.º 9394/96**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 23 jan. 2017.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Justiça. Secretaria de Direitos Humanos. Coordenadoria Nacional para a Integração da pessoa Portadora de Deficiência (CORDE). **Declaração de Salamanca (UNESCO) de princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Referencial Curricular para a Educação Infantil**. V. 1. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Educação Infantil: Saberes e práticas da inclusão**. [4. ed.] / elaboração Marilda Moraes Garcia Bruno. – Brasília : MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** (Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007). Brasília: MEC, 2007.
- \_\_\_\_\_. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Coordenadoria para a Integração social da pessoa portadora de Deficiência. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Brasília: SICORDE, 2007.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008.
- \_\_\_\_\_. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008. Disponível em: <[www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)>. Acesso em: 23 jan. 2017.
- CARNEIRO, R. U. C. Educação Inclusiva na Educação Infantil. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 8, n. 12, p. 81-95, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/viewFile/735/708>>. Acesso em: 21 jan. 2017.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. **Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Resolução CNE/CEB 2/2001. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. /08.
- COSTA, D. A. F. Superando limites: a contribuição de Vygotsky para a educação especial. **Rev. psicopedag.**, São Paulo, v. 23, n. 72, 2006. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S01038486200600030000](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01038486200600030000)>. Acesso em: 22 jan. 2017.
- DIDONET, V. Creche: a que veio, para onde vai. In: **Educação Infantil: a creche, um bom começo**. Em Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, Brasília, v. 18, n. 73, 2001.
- DRAGO, R. **Inclusão na Educação Infantil**. Rio de Janeiro: Wak, 2011.
- FACION, J. R. **Inclusão escolar e suas implicações**. Curitiba: Ibpx, 2008.
- GUIMARÃES, M. A. C. **A normalização na prática pedagógica e a constituição do conceito de inclusão nas escolas comuns da educação básica**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2005.
- LANCILLOTTI, S. S. P. A organização do trabalho didático como categoria de análise para a Educação Especial. In: NERES, C. C.; LANCILLOTTI, S. S. P. (Orgs.). **Educação Especial em foco: questões contemporâneas**. Campo Grande: UNIDERP, 2006.

- MAZZOTTA, M. J. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- MENDES, E. G. **Inclusão marco zero: começando pelas creches**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2010.
- MENDES, S. R. A Formação Continuada de professores e o desafio de romper com os modelos padronizados. In: 25.ª REUNIÃO DA ANPED, 2002, Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPED, 2002. Disponível em: <[www.anped.org.br](http://www.anped.org.br)>. Acesso em: 23 jan. 2017.
- MITTLER, P. **Educação Inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- MONTEIRO, J. C. **Educação Infantil e a família, concepções e relações: uma abordagem na realidade do Ceinf Campo Verde, em Campo Grande - MS**. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação Infantil) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2012.
- ROSS, P. R. Conhecimento e aprendizado cooperativo na inclusão. **Revista Educar**, n. 23, 2004.
- SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: autores Associados, 2000.
- SILVA, A. M. **Educação Especial e Inclusão Escolar**. Curitiba: Ibpex, 2010.
- STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- VYGOTSKY, L. S. **Obras completas**. Tomo V: Fundamentos de Defectologia. Havana: Editorial Pueblo Y Educación, 1989.