

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

**UM NOVO OLHAR PARA A INCLUSÃO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Catiana Casarotto Rossarolla

**Santa Maria, RS, Brasil
2013**

UM NOVO OLHAR PARA A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Catiana Casarotto Rossarolla

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao
Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil
Da Universidade Federal de Santa Maria-UFSM, como requisito
Parcial para obtenção do título de
Especialista em Educação Infantil

Orientador: Cleonice Maria Tomazzeti

**Santa Maria, RS, Brasil
2013**

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Trabalho de
Conclusão de Curso

UM NOVO OLHAR PARA A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

elaborado por
Catiana Casarotto Rossarolla

como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Docência na Educação Infantil

COMISSÃO EXAMINADORA:

Cleonice Maria Tomazzetti
Orientador

Kelly Werle

Sussi Abel Menini Guedes

Santa Maria, 13 de setembro de 2013.

RESUMO

Trabalho de Conclusão de Curso
Centro de Educação
Universidade Federal de Santa Maria

UM NOVO OLHAR PARA A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

AUTORA: CATIANA CASAROTTO ROSSAROLLA

ORIENTADORA: CLEONICE TOMAZZETTI

Data e local da defesa: 13 de setembro de 2013

A inclusão escolar é relativamente um tema novo que vem exigindo uma reorganização no sistema educacional, de forma a garantir acesso, permanência e condições de aprendizagem, e que precisa de uma reflexão específica dos alunos com deficiência que, por características distintas, muitas vezes requerem e precisam de ações diferenciadas na escola. Este trabalho tem como objetivo desencadear um novo olhar sobre a educação inclusiva na educação infantil, a fim de que sejam repensadas as mudanças que se fazem necessárias nessa primeira etapa da educação básica. A escola precisa preparar-se para a educação inclusiva desde a educação infantil: pensar em seus espaços, tempos, profissionais, recursos pedagógicos, salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), etc., voltados para a possibilidade de acesso, permanência e desenvolvimento pleno dos alunos esses que, em virtude de suas particularidades, apresentam necessidades educacionais especiais. O texto aborda também outras necessidades como a de repensar na formação do professor como elemento fundamental na inclusão escolar da educação infantil. Ele deve buscar na sua prática pedagógica, novas formas de fazer e inovar, levando em consideração a diversidade e individualidades, para que possa dar suporte aos alunos. Diante da minha realidade escolar, enfatizo este tema, com o intuito de aprender mais e entender tudo o que podemos fazer para aprofundar assuntos relacionados à inclusão de crianças com necessidades educativas especiais, visando melhorar a vida destas crianças, na tentativa de vencer as barreiras que as mesmas enfrentam no contexto educacional e que, muitas vezes, as impedem ou limitam de participar de desafios de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil, Educação Inclusiva, Formação de Professores.

ABSTRACT

School inclusion is a relatively new issue that has required a reorganization in the educational system, to ensure access, retention and learning conditions, and that needs specific consideration of students with disabilities who, for different characteristics, and need often require different actions in school. This paper aims to unleash a new look on inclusive education in early childhood education, so that they are rethinking the changes that are necessary in the first stage of basic education. . The school needs to be prepared for inclusive education from early childhood education: think of its space, time, professional, pedagogical resources, halls Care Specialized Education (AEE), etc., Facing the possibility of easy access, retention and full development of those students who, because of their particularities, special educational needs. The text also addresses other needs as rethinking in teacher development as a key element in the school inclusion of education. The teacher look in their teaching, new ways of teach and innovate, taking into account the diversity and individuality, so you can give support to students. Faced with my school reality, I emphasize this theme, in order to learn and understand what we can do to further issues related to the inclusion of children with special educational needs, improving the lives from these children, in order to overcome the barriers they face in the educational context and often prevent their participation in learning challenges ..

KEYWORDS: Early Childhood Education, Inclusive Education, Teacher Training.

SUMÁRIO

LEMBRANÇAS... SAUDADES... REALIDADE	06
INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA REALIDADE POSSÍVEL	08
UM NOVO OLHAR PARA A INCLUSÃO: A ETAPA DA EDUCAÇÃO INFANTIL.	13
ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS	20
Analisando e refletindo os elementos da prática na sala de EI.....	21
CONSIDERAÇÕES FINAIS	26
REFERÊNCIAS	27

LEMBRANÇAS... SAUDADES... REALIDADE

Ao reviver minha infância para escrever este trabalho, a primeira lembrança que me veio em mente é a de uma criança feliz, que sempre morou no interior da cidade. Lembro-me das brincadeiras com meus irmãos e primos, quando construíamos casinhas, pescávamos, tomávamos banho em sangas e açudes, subíamos em árvores, sempre inventando alguma coisa para fazer durante as tardes. Pela manhã, íamos à escola, e quando aprendi a ler e a escrever, brincávamos de aulinha, e eu era a professora: escrevia nas paredes do galpão com restos de giz que a professora da escola não usava mais, ou então usava pedaços de carvão. O tempo passava e a vontade de ser professora aumentava, quando estava terminando a oitava série do ensino fundamental, realizei uma prova seletiva para o magistério no Instituto de Educação Olavo Bilac na cidade de Santa Maria. Fui classificada e, portanto, tive que sair de casa para estudar, eu tinha apenas catorze anos e essa foi a pior experiência que vivi na minha vida. Lembro-me de todo o sofrimento de ter que sair de perto da minha família, deixar para trás minhas brincadeiras e ir morar numa cidade estranha, junto com parentes que mal conhecia. Por muitas vezes, pensei em desistir, voltar para junto da minha família da qual eu sentia muita falta, mas minha mãe não deixou que eu desistisse.

O tempo passou e consegui concluir o curso; com 18 anos eu já estava acostumada a conviver com a saudade e fiquei morando em Santa Maria. Consegui trabalho como auxiliar de escritório e o sonho de atuar como professora ficou adormecido. Porém, depois de três anos, após um telefonema da Secretaria de Educação de Restinga Sêca, tudo mudou. Consegui um contrato emergencial no interior do município durante um ano. Acabado o contrato, realizei concurso e só em julho daquele ano fui nomeada. Já atuando como professora municipal tive a oportunidade de cursar faculdade de Pedagogia – Anos Iniciais no Centro Universitário Franciscano, em regime especial: trabalhava de segunda a sexta-feira e estudava nos finais de semana e durante as férias de janeiro e julho.

Concluída mais essa etapa profissional, por determinação da Secretaria de Educação, fui designada para trabalhar na creche municipal porque, segundo o plano de carreira do magistério do nosso município, a escolha da escola é feita pelo tempo de serviço do professor, e como eu fora nomeada recentemente só “sobrou” a creche. Não tive outra opção: encarei esse desafio. No começo, tinha muita

insegurança, já que o curso não era direcionado para a educação infantil, não me sentia preparada para estar ali, mas acabei me apaixonando por esse trabalho.

Com o passar do tempo, convivendo com as crianças e percebendo o quanto a Educação Infantil é importante para o desenvolvimento delas, senti necessidade de me aperfeiçoar, de qualificar o meu trabalho, motivo esse que me impulsionou a fazer o curso de Especialização em Docência na Educação Infantil na Universidade Federal de Santa Maria. O curso foi fundamental para meu trabalho, pois me deu embasamento para que eu pudesse repensar minha prática em sala de aula, visando à qualidade do meu trabalho junto às crianças.

E foi repensando minha prática que senti a necessidade de escrever sobre a inclusão na Educação Infantil, tema esse que mexe muito comigo pelo fato de eu estar vivenciando essa situação de uma forma muito intensa, cheia de dúvidas, improvisos, incertezas, mas com muita convicção em relação à importância dela no desenvolvimento das crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA REALIDADE POSSÍVEL

Atuo como professora na Escola Municipal de Educação Infantil Gente Inocente, na cidade de Restinga Sêca, e este trabalho parte da relação estabelecida entre eu, enquanto professora e como tia, e uma menina de quatro anos, diagnosticada com Síndrome de Rett aos vinte e dois meses de idade. Neste período eu atuava como professora de berçário II, tinha 12 alunos com 2 e 3 anos.

Joana (nome fictício da criança) é aluna na escola desde um ano e seis meses, e atualmente frequenta a turma do Maternal II além de receber atendimento educacional especializado duas vezes por semana na própria instituição; ela também recebe atendimento de fisioterapia, fonoaudiologia, hidroterapia e equoterapia na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) da cidade.

Quando Joana chegou à escola, ainda bebê, seu desenvolvimento era aparentemente normal. Até um ano não evidenciava nada que pudesse chamar a atenção da família e dos professores que a atendiam. Era a primeira filha de um casal jovem que sonhava muito com a sua chegada. A mãe realizou o acompanhamento pré-natal e não houve nenhum problema ao longo da gestação. O parto foi de cesariana e não ocorreu nenhuma complicação. O bebê nasceu saudável, medindo quarenta e sete centímetros e pesando dois quilos e seiscentos e trinta gramas. Porém, após um ano, percebeu-se que a menina estava ficando muito “preguiçosa”, pois percebeu-se que houve uma estagnação e uma regressão no desenvolvimento de Joana. Aos poucos, os pais perceberam a perda de contato social, o isolamento, ela não interagiu com pessoas e objetos e passou a não fixar o olhar em objetos ou pessoas. Outro fator que chamou a atenção dos pais foi o atraso no engatinhar.

Aos poucos, ela foi deixando de segurar seus brinquedos, seus alimentos, não demonstrava mais interesse e nem atendia quando solicitada; já não queria mais ficar de pé, nem tampouco ir para o andador no qual fazia muitas travessuras, gostava apenas de ficar sentadinha em frente ao DVD assistindo Patati – Patatá, e se embalando muito para frente e para trás. Isto, no início, parecia uma dança e era motivo de alegria na casa. Mas o tempo foi passando e Joana não evoluía em seu desenvolvimento, sendo esse o principal motivo pelo qual ela chegou à escola.

Paralelo a isso, os pais iniciaram uma busca por especialistas que pudessem esclarecer o que estava ocorrendo com Joana. A primeira hipótese era de um atraso

no desenvolvimento que necessitaria de estímulos. Chegaram a afirmar que ela era uma criança “preguiçosa”; outra hipótese levantada foi a de autismo, devido ao isolamento social.

Na busca por um diagnóstico preciso, os pais consultaram um neuropediatra e Joana já estava com um ano e sete meses. O médico, após longos questionamentos acerca da história da menina e os relatos, levantou a possibilidade de Síndrome de Rett, solicitando um exame genético para a confirmação, o que ocorreu quando a criança estava com um ano e dez meses.

A Síndrome de Rett, segundo Alves; Guareschi (2011, p. 211):

é uma doença neurológica que acomete principalmente crianças do sexo feminino, e caracteriza-se pela perda progressiva das funções neurológicas e motoras após um período de desenvolvimento aparentemente normal nos primeiros meses de vida. Observa-se que, por volta dos seis a dezoito meses há uma estagnação do desenvolvimento e a criança perde, gradativamente, as habilidades até então adquiridas.

Diante disso, enquanto professora, me sentia impotente, despreparada diante dela, não sabia como agir; procurei ler sobre a síndrome, mas quanto mais eu lia, mais eu me desesperava, pois não tinha o que fazer. A escola, por sua vez, não tinha estrutura física e nem recursos que pudesse me ajudar nessa situação.

A Proposta Político-Pedagógica não contemplava nada em relação ao tema da inclusão, e eu não tinha noção de como planejar minhas aulas para que ela pudesse participar das atividades; tinha muitas dúvidas, medos, insegurança, falta de conhecimento e, principalmente, não me sentia no direito de dizer que não tinha formação e nem estava preparada para estar com aquela criança, pois ela é minha sobrinha.

Então tive que criar coragem, buscar forças, repensar minha metodologia, pensando sempre em atender a todos sem distinção, fazer cursos de capacitação na área da educação inclusiva, a fim de oferecer um ensino de qualidade às crianças, enfim, tinha que enfrentar a situação. Também busquei ajuda com uma professora do Atendimento Educacional Especializado que foi até a escola para conhecer a aluna dentro da sala de aula já que não tínhamos uma sala de recursos.

A Educadora Especial observou Joana e, após, realizou uma entrevista com a mãe e foi indicado a ela que passasse a frequentar o AEE duas vezes por semana em horário inverso ao da escola, em outra instituição. E assim aconteceu. Joana

começou a frequentar os atendimentos em março de dois mil e onze. Ela ia diariamente para a escola, pela qual demonstrava muito interesse. As crianças gostavam muito de estar com ela e por ela demonstravam um carinho muito grande. Como ela já não parava mais sentada, todos queriam ficar ao seu lado para ajudá-la.

Aprendi a olhar para Joana e ver por trás da Síndrome que existia uma criança que estava se desenvolvendo e precisava da minha ajuda e, principalmente, estar ali, convivendo com seus colegas. Então encarei como um grande desafio, vê-la para além dos sintomas descritos, considerando suas especificidades, respeitando o seu ritmo e suas limitações. Hunter nos esclarece que:

A menina com Síndrome de Rett quase sempre parece saber o que quer dizer, mas, devido à sua apraxia verbal, não pode planejar os movimentos necessários para expressá-lo. Além disso, podem existir problemas motores subjacentes ao nível oral, que afetam a fala, assim como a mastigação e deglutição. Sua capacidade para comunicar-se mediante a linguagem dos sinais, gestos ou outro tipo de linguagem corporal está impedida pela falta de uso voluntário das mãos e por sua apraxia. Ainda que saiba o que quer fazer, é muito difícil o uso de computadores e outros aparatos, já que requerem muita coordenação viso-manual. Inclusive seu olhar está afetado pela apraxia, pelo que sinalizar algo com seu olhar pode resultar-lhe difícil. Compreensivelmente, isso pode ser muito frustrante para ela, de forma que a motivação é muito importante. Se ela crer que pode conseguir o que deseja sem comunicar-se, provavelmente não se esforçará, já que lhe é muito difícil. Tomará o caminho mais fácil e só terá que esperar que os outros lhe ofereçam o que quer ou necessita. A comunicação é uma necessidade humana essencial, e sua falta pode dar lugar a sensações de complacência, frustração, isolamento social ou a graves problemas de conduta (HUNTER, 2002, p. 212).

No decorrer do ano foi possível perceber um significativo crescimento de Joana. As tentativas de comunicação dela com as pessoas a sua volta e com as crianças tiveram melhora. Joana comunica-se através do olhar, de expressões faciais (sorriso, expressão séria ou brava), de balbucios, de gritos (alegria ou zangados), do choro.

Observou-se uma melhora em relação à interação social; Joana passou a interagir durante as brincadeiras e conversas, expressando-se através de risos, de olhar e de balbucios. É interessante ressaltar que quando se falava o nome de um colega ela o procurava com o olhar, demonstrando reconhecê-lo.

Percebeu-se que foi criado um importante vínculo com os colegas, sendo que esses a auxiliavam quando a professora solicitava, estando sempre ao seu lado, segurando para que não caísse, mostrando e insistindo para que segurasse os brinquedos e os livrinhos de história, ofereciam o lanche, a chamavam para dançar;

enfim, os colegas a convocavam para participar das atividades propostas na escola, o que foi e está sendo de extrema importância para seu desenvolvimento.

Em relação ao brincar, os jogos que mais chamam sua atenção são os que envolvem músicas e instrumentos sonoros. Joana interage através de sorrisos, gritinhos, balbucios e movimentos corporais. Pode-se observar que atividades envolvendo histórias narradas a partir de livros infantis, com a exploração das imagens e vozes, diferenciadas para cada personagem, também interessavam muito a ela.

Os movimentos estereotipados com as mãos ainda continuam, porém, percebeu-se uma melhora no uso funcional das mãos; em alguns momentos toca, manipula e explora, por um curto espaço de tempo e com dificuldades, alguns objetos de seu interesse. Atualmente, Joana apenas balbucia, porém, demonstra claramente o que lhe agrada através de expressões faciais, sorrisos e choros. Em princípio, a criança com Síndrome de Rett, pode dar a impressão de não compreender ou ter interesse, porém, ela sabe o que quer fazer ou dizer. Simplesmente, é incapaz de fazer ou não pode dizer, devido às dificuldades motoras e de fala ocasionadas pela síndrome. Sabe-se que esta síndrome afeta mais a linguagem expressiva do que a linguagem compreensiva. Assim, a criança portadora dessa síndrome pode demonstrar seu potencial de comunicação por outras vias, como por exemplo, o olhar (HUNTER, 2002).

Em relação à capacidade cognitiva, alguns autores afirmam que as crianças com Síndrome de Rett possuem deficiência mental, porém, não há nenhum instrumento adequado para avaliar a inteligência, uma vez que, diante da dificuldade de usar a linguagem e as mãos, os instrumentos não permitem a avaliação das habilidades intelectuais.

Negrón; Nunes (2002) afirmam que a compreensão das meninas com Síndrome de Rett, não é maior aos doze meses do desenvolvimento, que elas não possuem um vocabulário útil, poucas podem apresentar ecolalia, mas tem capacidade de compreender alguma linguagem. Estes autores acrescentam, ainda, que estas meninas necessitam comunicar-se e o fazem através do olhar, com o corpo ou com o aumento de estereotípias.

Isso tudo tem sido evidenciado na convivência diária com Joana, pois é notável seu esforço em tentar nos responder de alguma forma o que estamos lhe perguntando, seja por balbucio, um olhar ou simplesmente por um sorriso.

Enquanto professora de Joana tento compreender o universo em que vivem as crianças com Síndrome de Rett, porém, a única certeza que tenho é de que ela é uma criança feliz, pois ela deixa isso transparecer no seu dia a dia, convivendo com outras crianças na escola. Esta sua manifestação é o que me impulsiona e de certa maneira me realiza enquanto profissional, pois vemos nela progressos que até então a ciência desacreditava.

Com certeza, a inclusão ainda é um grande desafio, pois educandos e educadores aprendem a conviver com a diversidade, tornando-se cidadãos solidários. Além disso, devemos considerar que a Educação Infantil é um momento crucial e importante do desenvolvimento humano.

Salientando que o ambiente escolar deve ser um espaço rico e desafiador, onde a interação com os colegas contribua para o desenvolvimento das potencialidades, possibilitando a construção e a troca de saberes e valores, sendo assim o professor precisa ser capaz de organizar e estruturar as atividades curriculares no auxílio as crianças com necessidades educativas especiais.

Portanto a realidade de cada criança é única. Não existem critérios de como deve ser o seu ensino. O professor precisa observar, analisar e compreender as necessidades de cada aluno, estar atento as relações que esses alunos estabelecem com os colegas no dia-a-dia. As ações dos colegas diante das crianças com necessidades educativas especiais é um fator decisivo para a inclusão.

A inclusão no contexto da Educação Infantil é possível sim, contudo é um caminho repleto de desafios a serem enfrentados por nós cidadãos, educadores e pais, com muito conhecimento, determinação, respeito e principalmente amor.

UM NOVO OLHAR PARA A INCLUSÃO: A ETAPA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Sobre o direito à Educação a partir do nascimento, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), construiu a nova concepção de Educação Infantil precisando sua finalidade: o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, em complementação à ação da família e da comunidade. Daí se pode deduzir o conteúdo e a forma da educação nessa primeira fase da vida.

Definida como “a primeira etapa da educação básica”, a educação infantil passou a ser parte intrínseca do processo educacional e, conseqüentemente, do sistema de ensino sendo então, a partir da LDB, inconcebível o descaso ou a insuficiente atenção à primeira etapa daquela que deve ser a base da educação do indivíduo. O direito à educação a todas as crianças pequenas, desde seu nascimento, representa uma conquista importante não apenas para a própria criança, mas para a sociedade como um todo.

A escola onde trabalho busca a efetivação do direito de todos os alunos à educação, seguindo o paradigma da educação inclusiva. Dessa forma, essa instituição tem como objetivo assegurar as condições de acesso, participação e aprendizagem de todos os alunos em igualdade de condições, primando pelo ensino de qualidade.

Segundo Mantoan (2002, p. 03):

(...) as escolas de qualidade são espaços educativos de construção de personalidades humanas autônomas críticas, nos quais as crianças aprendem a ser pessoas. Nesses ambientes educativos, os alunos são ensinados a valorizar a diferença, pela convivência de seus pares, pelo ensino ministrado nas salas de aula, pelo clima socioafetivo das relações estabelecidas em toda a comunidade escolar – sem tensões competitivas, solidário/participativo.

Na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial é definida como uma modalidade de ensino transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, que disponibiliza recursos e serviços e realiza o Atendimento Educacional Especializado (AEE). Esse atendimento tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

De acordo com a Resolução n° 4, de 02 de outubro de 2009, considera-se público alvo do AEE:

I – Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial;

II – Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, Síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicose) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III – Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

A organização dessa modalidade de ensino na escola está fundamentada nos seguintes documentos:

- Constituição da República Federativa do Brasil (1988), que define, no artigo 205, a educação como um direito de todos e no artigo 208, III, o atendimento educacional especializado as pessoas com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino;
- Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008);
- Resolução CNE/CEB n° 04/2009, que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica;
- Decreto n° 7.611/2011, que dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências;
- Resolução CME 02/2011, que altera a Resolução CME 02/2007 e institui as Diretrizes Municipais para a Educação Especial no Sistema Municipal de Ensino.

O atendimento educacional especializado é realizado na sala de recursos multifuncionais da escola, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns. Esse atendimento é realizado em pequenos grupos ou individualmente, conforme as necessidades específicas dos alunos. Na organização

da oferta do AEE compete à escola, conforme disposto na Nota Técnica – SEESP/GAB, nº 11/2010:

- a) Contemplar, no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, a oferta do AEE, com professor, recursos e equipamentos específicos e condições de acessibilidade;
- b) Construir o PPP considerando a flexibilidade da organização do AEE, realizado individualmente ou em pequenos grupos, conforme o Plano de atendimento de cada aluno;
- c) Matricular no AEE realizado em sala de recursos multifuncionais, os alunos público-alvo da educação especial, matriculados em classes comuns da própria escola e os alunos de outras escolas de ensino regular, conforme demanda da rede de ensino;
- d) Registrar, no Censo Escolar MEC/INEP, a matrícula de alunos público-alvo da educação especial nas classes comuns e as matrículas no AEE realizado na sala de recursos da escola;
- e) Efetivar a articulação pedagógica entre os professores que atuam na sala de recursos multifuncionais e os professores das salas de aula comuns, a fim de promover as condições de participação e aprendizagem dos alunos;
- f) Estabelecer redes de apoio e colaboração com as demais escolas da rede, as instituições de educação superior, os centros de AEE e outros, para promover a formação dos professores, acesso a serviços e recursos de acessibilidade, a inclusão profissional dos alunos, a produção de materiais didáticos acessíveis e o desenvolvimento de estratégias pedagógicas;
- g) Promover a participação dos alunos nas ações intersetoriais articuladas junto aos demais serviços públicos de saúde, assistência social, trabalho, direitos humanos, entre outros;

São atribuições do professor de AEE na escola:

- a) Elaborar, executar e avaliar o Plano de AEE do aluno, contemplando a identificação das habilidades e necessidades educacionais específicas dos alunos; a definição e a organização das estratégias, serviços e recursos pedagógicos e de acessibilidade, o tipo de atendimento conforme as necessidades específicas dos alunos, o cronograma do atendimento e a carga horária individual ou em pequenos grupos;
- b) Programar, acompanhar e avaliar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade no AEE, na sala de aula comum e nos demais ambientes da escola;
- c) Produzir materiais didáticos e pedagógicos acessíveis, considerando as necessidades educacionais específicas dos alunos e os desafios que estes vivenciam no ensino comum, a partir dos objetivos e das atividades propostas no currículo;
- d) Estabelecer a articulação com os professores da sala de aula comum e com demais profissionais da escola, visando a disponibilização dos serviços e recursos e o desenvolvimento de atividades para a participação e aprendizagem dos alunos nas atividades escolares, bem como as parcerias com as áreas intersetoriais;
- e) Orientar os demais professores e as famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelos alunos de forma a ampliar suas habilidades, promovendo sua autonomia e participação;
- f) Desenvolver atividades próprias do AEE, de acordo com as necessidades educacionais específicas dos alunos.

Como vimos, é possível sim a escola se adequar às mudanças exigidas para que a inclusão aconteça. No entanto, é necessário organizar-se para dar respostas às necessidades educacionais de todos os alunos, visto que a inclusão cresce a cada ano pelo fato de a família compreender que o acesso à educação desde a Educação Infantil favorece o desenvolvimento, a aprendizagem e dá condições à criança de vencer desafios uma vez que está exposta a eles, aprende a superar seus próprios limites, e com isso, o desafio de garantir uma educação de qualidade para todos. Valorizar as peculiaridades de cada aluno, atender a todos na escola, incorporar a diversidade, sem nenhum tipo de distinção; o tema da inclusão, como se pode perceber, nunca esteve tão presente no dia-a-dia da escola, cada vez mais professores estão percebendo que as diferenças não só devem ser aceitas, mas também acolhidas.

Não simplesmente admitir a matrícula na escola de Educação Infantil das crianças com necessidades especiais, isso seria apenas cumprir a lei. Mas o que realmente é válido é a oferta de serviços complementares, a adoção de práticas criativas e adequadas em sala de aula, a adaptação do PPP e, principalmente, a revisão posturas dos professores para junto das crianças que necessitam um atendimento especial. Porém, a maioria dos professores afirma não estarem preparados para receber em suas salas um aluno com necessidades educacionais especiais (NEE). Na verdade, a inclusão é um processo cheio de imprevistos, complexo, sem fórmulas prontas e que exige muito do professor no sentido de estar em constante estudo e aperfeiçoamento.

Confirmando esta perspectiva, Oliveira e Glat (2003, p. 10) nos colocam que,

A grande barreira surge, em parte, porque os nossos professores não foram preparados, tanto pedagogicamente como psicologicamente, para lidar com alunos com diferentes necessidades individuais, sobretudo se essas envolvem deficiências sensoriais ou psicomotoras ou comprometimentos graves de ordem cognitiva, comportamental ou de comunicação. Não se pode falar sobre currículo e cotidiano escolar, sem realçar o papel do professor.

Nesse sentido, a formação de profissionais da educação é primordial, uma vez que a inclusão se faz presente no ensino regular particularmente na classe comum.

A construção da competência do professor para responder com qualidade às necessidades educacionais especiais de seus alunos em uma escola inclusiva, pela mediação da ética, responde à necessidade social e histórica de superação das práticas pedagógicas que discriminam, segregam e excluem e, ao mesmo tempo, configura, na ação educativa, o vetor de transformação social para a equidade, a solidariedade, a cidadania (XAVIER, 2002, p. 19).

Implantar novas práticas de ensino, bem como propostas para responder aos anseios destes alunos, torna-se um grande desafio, levando estes profissionais a cada vez mais se especializarem com o compromisso de oferecer um atendimento de qualidade às crianças.

Os professores devem ser capazes de analisar os domínios de conhecimentos atuais dos alunos, as diferentes necessidades demandadas nos seus processos de aprendizagem para que possam elaborar atividades, criar ou adaptar materiais, além de prever formas de avaliar os alunos para que essas informações sirvam para redirecionar seu planejamento e aprimorar o atendimento aos alunos.

O conhecimento dos domínios e práticas dos professores é essencial para subsidiar a formulação de políticas para sua formação continuada pelos sistemas de ensino. Nesse sentido, Prieto nos esclarece que:

As políticas públicas para a inclusão devem ser concretizadas na forma de programas de capacitação e acompanhamento contínuo, que orientem o trabalho docente na perspectiva da diminuição gradativa da exclusão escolar, o que visa a beneficiar não apenas os alunos com necessidades especiais, mas, de uma forma geral, a educação escolar com um todo (PRIETO, 2003, p.5-14 e 23-28).

A participação na reestruturação de programas educacionais tem que ser oferecida aos profissionais de educação para que estes possam ter suporte para trabalhar junto destes alunos que requerem atendimento especial.

O professor-educador deve conhecer cada um de seus alunos, aprender sobre a personalidade e entender sobre as relações de poder dentro da sala, sobre as experiências, os interesses e os conflitos subjacentes às relações humanas que permeiam a convivência diária (FERREIRA, 2005, p. 46).

O professor deve buscar uma educação de qualidade, sendo mediador do conhecimento infantil uma vez que trabalha diretamente com crianças especiais, as

quais precisam de um maior cuidado para que possam ter suas necessidades supridas da melhor forma possível.

No contexto da educação infantil deve-se valorizar o profissional e qualificá-lo para sua atuação docente, o que caracteriza: Atuação profissional do professor, bem como a produção de conhecimento desse profissional, mediatizada pela leitura, pela escrita e pela reflexão da sua prática, são extremamente relevantes (MORENO, 2007, p. 61).

Contudo, na Educação Infantil, a inclusão ainda é incipiente, podendo até ser considerada uma inovação pelo fato de poder atender ao princípio do desenvolvimento pleno das crianças desde a primeira infância para que tenham um futuro mais justo, onde seja apresentado um mundo igual para todos. Mas para que isso aconteça é preciso romper com o paradigma educacional buscando novas formas para que a escola possa crescer, com novas ações onde todos participem e aceitem o diferente.

Com a inclusão, a escola de Educação Infantil passa a ser um lugar comum em que os alunos sejam respeitados de acordo com suas individualidades, considerando suas necessidades como crianças que são, mas também aquelas advindas de alguma síndrome, necessidade educacional especial ou marca pessoal, a fim de que possam ter um ambiente adequado e principalmente que favoreça seu desenvolvimento. O educador infantil, dentro desse desafio que é a inclusão, tem um desafio a mais, que é estar disposto para a mudança e, principalmente, ser capaz de auxiliar estes alunos no seu processo de socialização, integração e, finalmente, inclusão na escola. Nesse sentido, Redin nos esclarece que:

O profissional da educação infantil deverá ter um preparo especial, porque a infância exige o melhor do que dispomos [...] Deverá ter um domínio dos conhecimentos científicos básicos, tanto quanto conhecimentos necessários para o trabalho com a criança pequena (conhecimentos de saúde, higiene, psicológica, antropológica, história, linguagem, brinquedo e das múltiplas formas de expressão humana, de desenvolvimento físico e das questões de atendimento em situações especiais). Precisa ainda ter, sob controle, seu próprio desenvolvimento, bem como estar em constante processo de construção de seus próprios conhecimentos (REDIN, 1998, p. 51).

Todos esses aspectos citados acima são caracterizados por uma educação de qualidade que visa uma organização dos espaços e dos tempos, fazendo destes um aliado para o trabalho pedagógico, com um planejamento participativo pela criança e que a valorize também em suas especialidades. A aprendizagem que

estabeleça entre ela – a criança - e o educador deve ser permeada por uma linguagem compreensível e enriquecida com atividades diferenciadas e planejadas. Esta qualificação está vinculada a uma diversidade de materiais e possibilidades de aprender, o que implica, primordialmente, uma atenção individual para a criança e seus anseios, com avaliações permanentes tanto dela, como a do educador, integrando a família e a escola.

Desse modo, está lançado o desafio a todos aqueles que se preocupam com a educação da criança pequena, seja ela especial ou não, e conseqüentemente com a qualidade do trabalho pedagógico (MORENO, 2007, p. 62).

ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa foi desenvolvida a partir de um estudo de caso realizado na Escola Municipal de Educação Infantil Gente Inocente, localizada na cidade de Restinga Sêca-RS, a qual atende crianças na faixa etária de quatro meses a três anos e onze meses. A abordagem utilizada tem caráter qualitativo, pois teve a intenção de entender de uma maneira aprofundada as questões ligadas à inclusão nesta instituição de ensino.

Tendo como temática a inclusão na Educação Infantil, a problemática buscada ao longo desse tempo da Especialização foi entender qual a importância da Educação Infantil no desenvolvimento de crianças com Necessidades Educativas Especiais, perseguindo os seguintes objetivos: provocar a discussão sobre a importância da Educação Infantil para as crianças com necessidades educativas especiais e identificar e reconhecer as ações que estão sendo implementadas na Escola Municipal de Educação Infantil para que possam ser qualificadas.

Para isto, desencadeou-se este estudo a partir de uma reunião pedagógica na escola, a qual as professoras e monitoras foram instigadas a relatar o que estavam sentindo em relação à inclusão neste espaço escolar. Inicialmente abriu-se um espaço para que as mesmas colocassem seus anseios, dúvidas em relação ao trabalho pedagógico da escola.

Uma das angústias apontadas pelas docentes foi a questão da inclusão, sendo que a maioria expressou o sentimento de despreparo para atender alunos com NEE. A partir deste ponto, foram realizadas perguntas do tipo: O que realmente se entende por inclusão? De que forma ela acontece? Como trabalhar para atender as reais necessidades dos alunos com NEE?

Após a reunião foi realizada uma conversa com a Educadora Especial que atua há um ano como responsável pelo AEE, na sala de recursos multifuncionais dessa instituição. Nesta conversa, foi abordada a visão dela em relação à inclusão de alunos com NEE que frequentam a escola.

Os questionamentos foram: 1) Como você vê o desenvolvimento das crianças que frequentam o AEE, tanto na sala de recursos como no dia-a-dia da sala de aula? 2) Quais as principais dificuldades apontadas pelos professores em relação à inclusão? 3) Que estratégias são usadas para dar suporte ao professor em relação a

essas situações (dificuldades)? 4) Como percebe o processo de inclusão na escola?
5) Qual é o papel da família nesse processo?

Analisando e refletindo os elementos da prática na sala de EI

Partindo dos questionamentos levantados na reunião pedagógica e do questionário realizado com a Educadora Especial, pude inferir que o processo de inclusão está acontecendo na escola alvo desta pesquisa, apesar de não ser fácil para o corpo docente em trabalhar com as crianças com NEE.

Isso pode ser constatado na fala de uma professora que trabalhou com uma turma de pré-escola e tinha uma aluna com diagnóstico de psicose infantil no ano de 2012, e que ao finalizar seu trabalho sentiu-se frustrada com a sensação de não ter conseguido constatar visualmente seus progressos, porque a menina não parava na sala de aula e não conseguia realizar os trabalhos como os outros, sendo que na maioria das vezes riscava e rasgava os mesmos.

Ao dialogarmos, esta professora foi questionada por mim sobre os avanços que não são perceptíveis na escola – nos “trabalhinhos escolares”, mas sim naquelas dimensões do desenvolvimento que a escola costuma definir como globais, genericamente como se fossem indefinidos, mas que fazem parte da formação da criança enquanto ser social. Para Vygostky (apud SILUK, 2011, p.149) que

concebeu o sujeito como um ser não apenas ativo, mas interativo, porque constrói o conhecimento e se constitui a partir de relações intra e interpessoais que estabelecem ao longo de sua vida. Ou seja, afirmou que é na troca com outros sujeitos e consigo próprio que os conhecimentos são internalizados, assim como os papéis e as funções sociais, o que permite a constituição de conhecimentos e da própria consciência. Trata-se, assim, de um processo que caminha do plano social (relações interpessoais) para o plano individual interno (relações intrapessoais).

Para que o sujeito/aluno seja entendido como descrito acima, é necessário que a professora olhe para todos e planeje atividades que promovam o seu desenvolvimento, prevendo situações em que os alunos trabalhem na perspectiva da cooperação, estabelecendo trocas entre si. Além de possibilitar vivências desafiantes, nas quais esse aluno seja estimulado, através da solução de problemas, transpondo seu conhecimento.

Dessa forma, todos, independentemente de suas dificuldades, terão a possibilidade de construir conhecimentos e exercer a cidadania de forma participativa na sociedade.

Outro fato apontado é a falta de formação, o despreparo diante da inclusão. Em relação a isso, Siluk (2011) nos coloca que

A necessidade de capacitação não se constitui como uma carga nova nos ombros do professor, nem será algo que ocorrerá somente através de cursos específicos que contemplam a temática da inclusão, mas envolve, também, essa parceria com o professor da sala de recursos, os diversos momentos de trocas, os quais podem ocorrer na sala de aula, na sala de recursos, em reuniões, no recreio, na sala dos professores, enfim, em diferentes momentos de reflexão sobre a prática de ensino-aprendizagem, sobre casos de alunos reais, sobre o contexto específico da sua escola (p. 155).

Portanto, torna-se imprescindível o estabelecimento de vínculos entre os sujeitos envolvidos no processo educacional, para que o processo de inclusão realmente aconteça.

No artigo 8º da Resolução CNE/CEB nº 02/01 é salientado que “as escolas da rede regular de ensino devem prever e prover (...) VII – sustentabilidade do processo inclusivo, mediante (...) trabalho da equipe na escola e constituição de redes de apoio (...)” (SILUK, 2011, p. 156).

Com isso afirma-se que o processo de inclusão só acontecerá a partir da parceria entre corpo docente, diretores, supervisores, coordenadores, orientadores educacionais e família.

A partir disso, a escola se tornará um ambiente social que valoriza verdadeiramente a diferença. Com certeza é um caminho difícil de ser percorrido, porém, necessário para garantir o direito de todos à educação. De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica(2001, p.22),

(...) os sistemas de ensino, devem organizar-se para dar respostas às necessidades educacionais de todos os alunos (...) aos poucos está surgindo uma nova mentalidade, cujos resultados deverão ser alcançados pelo esforço de todos, no reconhecimento dos direitos dos cidadãos. O principal direito refere-se à preservação da dignidade e à busca da identidade como cidadãos

Outro ponto destacado do relato foi acerca da questão de uma criança com paralisia cerebral que aparentemente não interagia com a turma. No entanto, em

conversa com a mãe, esta afirmou o quanto ele fica feliz quando ela convida para vir para a escola.

Para os professores, muitas vezes fica difícil avaliar o que realmente a criança com NEE apresenta de positivo em relação ao seu desenvolvimento, mas para a família fica mais perceptível devido à convivência diária com elas.

Fica evidente a partir destes destaques a importância da família/escola estarem lado a lado se relacionarem nesse processo. A escola enquanto responsável pelo processo ensino-aprendizagem possibilitará a adoção de um modo diferente de pensar e de agir com o aluno. Para isso é necessário uma reflexão sobre essa criança/aluno, como um sujeito que aprende de forma singular e com seu próprio ritmo para atingir a aprendizagem.

A inclusão é um trabalho efetivo e em grupo, devendo haver um envolvimento entre educadores, coordenadores, pais e crianças. Não há como agir com a criança, mesmo pequena, sem considerar suas vontades, suas necessidades, seus medos e seus sentimentos. E essas mudanças geralmente despertam ansiedade. Daí a importância de um trabalho consciente, responsável e em conjunto pela infância.

Analisando o questionário respondido pela Educadora Especial da escola em relação a sua percepção quanto ao desenvolvimento das crianças que freqüentam o AEE, tanto na sala de recursos como no dia-a-dia das outras salas, ela relatou que o desenvolvimento de cada um/uma é sempre singular e dependerá de cada caso: dificuldades e habilidades desse sujeito, acesso aos demais serviços necessários (fonoaudiologia, fisioterapia, psicologia, etc), estímulos da família, trabalho pedagógico realizado.

No trabalho pedagógico específico do AEE, o professor, após realizar a avaliação pedagógica, elabora o Plano de AEE que é sempre individual. Nesse plano traçam-se os objetivos para o ensino de cada aluno e os recursos que serão utilizados tanto na Sala de Recursos Multifuncionais quanto na sala de aula. A parceria entre o profissional do AEE e o professor do ensino regular é fundamental para o desenvolvimento dessas crianças.

Isto fica evidente quando a Educadora Especial traz em destaque que tem observado ao longo de alguns anos de prática é que os alunos surpreendem em relação ao seu desenvolvimento quando há uma aposta em seu potencial de aprendizagem. Sabe-se que cada sujeito terá seu próprio estilo de aprendizagem e

investir na capacidade de aprender de cada um é o primeiro passo para se obter sucesso na escolarização.

Portanto, cabe aos professores lançarem um olhar atento para além do diagnóstico, não *engessando* a criança a um determinado quadro clínico. Vale lembrar que todas as “(...) crianças aprendem muito mais do que sonha nossa vã pedagogia” (KUPFER; PETRI, 2000, p. 116).

Outro item do questionário refere-se às principais dificuldades apontadas pelos professores em relação à inclusão, dentre as quais estão as lacunas da formação inicial e as dificuldades para utilização de recursos pedagógicos para trabalhar com as especificidades desses alunos.

Quanto às estratégias usadas para dar suporte aos professores em relação a essas dificuldades, a Educadora Especial procura orientar os professores quanto às estratégias metodológicas, recursos a serem utilizados e leituras que contribuem em sua prática pedagógica. Percebe que um aspecto importante é a escuta do professor, pois ouvir suas angústias em relação ao trabalho com esses alunos é muito importante.

Outro ponto importante é auxiliar o professor na elaboração do parecer pedagógico, sempre o ajudando a ver os avanços de cada aluno e o que pode ser traçado como objetivos para o próximo semestre/trimestre. Em relação especificamente aos recursos, que nem sempre estão disponíveis na escola, fazemos adaptações (quando possível), a escola adquire ou solicita à mantenedora os materiais necessários para possibilitar ou facilitar o acesso de todos os alunos à aprendizagem.

É importante ressaltar que o professor de Educação Especial não tem como obrigação dar respostas prontas para o professor da classe regular para que melhore sua atuação; é preciso, pois, que haja uma troca, uma parceria para garantir o sucesso desse aluno no processo de inclusão.

A Educadora Especial percebe que a inclusão realmente é um processo que está se iniciando na escola. Por muito tempo os alunos com deficiência ou transtornos globais do desenvolvimento foram inseridos na escola com o único objetivo de socializar. Além disso, nem todos os alunos eram incluídos. A partir da promulgação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva na Educação Inclusiva, em 2008, a inclusão se intensificou, pois esse documento

reitera que todos os alunos, independentemente de suas necessidades específicas, devem frequentar o ensino regular.

A educadora Especial relatou também que tem constatado que o objetivo de socialização não é mais o único, nem por parte da família, que espera que seu filho progrida em termos de aprendizagem, nem por parte do professor do ensino regular, que aposta e se preocupa com o aprendizado desses alunos. Isso é um grande avanço, mas também um grande desafio para todos os profissionais da educação.

Dentro desse processo e segundo a educadora, a família tem papel fundamental, pois deve ser parceira da escola no processo de inclusão. Essa parceria entre escola e família pode ser considerada como um elo importante e imprescindível para a aprendizagem dos alunos incluídos. A família deve estar ciente da forma como é realizado o trabalho e os recursos que serão utilizados com seu filho.

Por exemplo, se o professor do AEE iniciar um trabalho com pranchas de comunicação alternativa, para alunos com dificuldades na fala, esse recurso deve ser utilizado em casa e em outros ambientes que o aluno frequente e não somente na escola. Por parte da escola, é preciso ouvir essa família, pois ela fornece informações sobre esse sujeito e sua história que auxiliarão de forma ímpar no trabalho pedagógico. Além disso, o professor do AEE deve ter uma escuta atenta, considerando que muitas dessas famílias ainda estão vivenciando o luto do filho idealizado.

Para Simón (1998), o contexto familiar é extremamente importante para analisar o desenvolvimento das crianças e estimular seu potencial de aprendizagem. Quando uma criança nasce com alguma deficiência, a família passa por um momento pelo qual as demais não passam, o luto, procurando se recuperar da morte do filho idealizado.

Com certeza é muito difícil para a família viver essa experiência, porém é necessária. Muitas famílias durante a gestação já começam a imaginar, a projetar a profissão da criança, idealizando a sua beleza, sua força e inteligência. O importante é aceitar a criança, perceber suas diferenças, investir nas suas possibilidades, e principalmente, amá-la incondicionalmente.

Portanto, a inclusão só sairá do papel quando de fato acontecer um investimento nas possibilidades das crianças, e para isso é preciso que haja uma mudança de postura por parte da família, escola e sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebendo a importância da Educação Infantil, cabe aqui ressaltar que enquanto professora, tenho que ter um “olhar” diferenciado a estas crianças incluídas, que exige esforço de todos e mudanças de postura para que se possa assim, favorecer o processo de inclusão. A escola também precisa ter seu papel fundamental, oferecendo condições e um ambiente de construção de conhecimentos e interação.

É preciso conhecer estas crianças desde antes de serem alunos; conhecer suas características que as limitam e que, ao mesmo tempo, as desafiam para ser/estar no mundo como seres inteiros, não como alguém a quem somente faltam condições, capacidades e elementos de seu desenvolvimento. Conhecer-las uma a uma e a seu desenvolvimento, para saber o que fazer e com o que fazer para ajudá-los, buscando mais e investindo em capacitação, atualização e formação profissional do professor; assim agindo, proporcionando subsídios para que melhorem seu processo no ensino, criando alternativas que possam beneficiar a todos e a cada um/a, levando em conta sua individualidade, respeitando seus interesses, suas idéias e desafios para novas situações. Assim, faz-se necessário o apoio a estes professores a orientação e ajuda do educador especial que trabalha junto com estes alunos, seja na sala da AEE ou nas salas convencionais. São eles que irão avaliar cada caso, juntamente com os/as docentes e familiares, e encontrar meios de se trabalhar como mediadores do processo de inclusão dos alunos.

O que pude constatar é que a tarefa do educador é imensa e desafiadora, mas não se pode desistir diante dos entraves que se tem pela frente. Cada vez mais, sente-se a necessidade de cobrar ações do poder público em educação, principalmente no que se refere à Educação Inclusiva.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Cristina A.M. MANTOAN, Maria Teresa E. **Atendimento Educacional Especializado para Deficiência Mental**. Brasília: MEC/SEEP, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Secretaria da Educação Especial. MEC/SEESP, 2001, p. 79.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Art. 29, 1996, p. 25.

FERREIRA, Júlio Romero. **Caminhos da exclusão: a política para a educação e a educação especial nos anos de 1990**. 2005, p. 446.

FRIDEMAN, Adriana. **O que é a Infância?** Pátio Educação Infantil. Porto Alegre: ano II, n. 06, Dez 2004/Março 2005 infantil. Pátio Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed: a. 1, v. 2, p. 6-9, ago/nov. 2003.

GHIRINGHELLO, L. **Descrição do processo de orientação de um grupo de mães com filho deficiente mental**. Tese de Doutorado – Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo: 1997.

HUNTER (2002) apresenta depoimentos de familiares que relatam a “comunicação alternativa” de suas crianças com Síndrome de Rett.

INCLUSÃO. **Revista de Educação** – Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. V. 3. Brasília, dez. 2006.

KRAMER, Sônia. **Formação de profissionais de Educação Infantil: questões e tensões**. In. MACHADO, Maria Lúcia A. (org.). **Encontros & desencontros em Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2003.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Ensinando a turma toda**. Revista Pátio – revista Pedagógica ano V, n. 20, Diversidade na Educação. Fev/Abr. 2002.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva: Contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
MORENO, Gilmara Lupion. **Organização do trabalho Pedagógico na Instituição de Educação Infantil**. In. PASCHOAL, Jaqueline Delgado (org.). **Trabalho Pedagógico na Educação Infantil**. Londrina: Humanidades, 2007.

NOVA ESCOLA. **A inclusão que dá certo**. São Paulo. Ed. 165, p.43, Set. 2003.

OLIVEIRA, E. da S. e GLAT, R. **Educação Inclusiva: Ensino Fundamental para os Portadores de Necessidades Especiais**. In. VALLE, B. de B. NOBRE, D. ANDRADE, E.R. OLIVEIRA, E.G. BONFIM, M. S. do R.M. FARH NETO, M. GLAT, R. & ROSA, S. P. **Fundamentos Teóricos e Metodológicos do ensino fundamental**. Curitiba: IESDE, 2003.

PRIETO, Rosangela Gavioli. **Políticas Públicas de Inclusão:** compromisso do poder público, da escola e dos professores. In: Revista da Educação, n. 16. São Paulo: mar. 2003, p. 5-14 e 23-8.

REDIN, Euclides. **Infância:** Cidades e escolas amigas das crianças. Org. Porto Alegre: Mediação, 2007.

RETT A. **Úbere in elgenartiges hirnaphisches syndrom bei Hyperammonämie in Kindersalter.** Wein Med Wochenschr: 1996, 116:723-6.

SMOLKA, A.L. **A prática discursiva na sala de aula:** uma perspectiva teórica e um esboço de análise. Campinas, São Paulo: Papirus, 1991, 1. 34-55.

SIMÓN, M. I. Desarrollo Y educación en niños con cursos evolutivos diferentes. In: RODRIGO, M. J. PALÁCIOS, J. (Ed.) **Familia y desarrollo humano.** Madrid: Alianza Editorial, 1998.

SILUK, Ana Cláudia Pavão (org.). **Formação para o atendimento educacional.** Santa Maria: UFSM, 2011, p. 88.

TEMUDO, T. MACIEL, P. **Síndrome de Rett:** características clínicas y avances genéticos. Revista de Neurologia. N. 34, p. 554-558, 2002.

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

XAVIER, Alexandre Guedes Pereira. **Ética, técnica e política:** a competência docente na proposta inclusiva. In: Revista Integração, ano 14, n. 24. Brasília: Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial, 2002.