

Educação especial para crianças de zero a três anos: um desafio possível¹

OLIVEIRA, Cinthya Campos de ²

cinthyacampos@gmail.com

Universidade Federal do Espírito Santo-PPGE-UFES

OLIVEIRA, Ivone Martins de ³

Ivone.mo@terra.com.br

Universidade Federal do Espírito Santo – PPGE-UFES

Resumo

Desde a instituição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, constamos, progressivamente, o aumento do número de estudos que aprofundam a discussão sobre aspectos diferenciados na área da educação infantil. Alguns desses estudos indicam a escassez de pesquisas que problematizem a maneira como vem ocorrendo o atendimento às especificidades de crianças de zero a três. Sendo assim, algumas questões emergem: como vem sendo instituído o atendimento educacional especializado para as crianças de zero a três anos? De que forma as unidades de educação infantil têm articulado, dentro da sua proposta pedagógica, o atendimento educacional especializado? Quais conhecimentos os profissionais têm acerca das necessidades de bebês e crianças pequenas com comprometimento no desenvolvimento? Que tipo de práticas têm sido desenvolvidas de maneira a atender às necessidades dessas crianças? Diante dessas questões, este trabalho tem como objetivo investigar a forma como vem sendo instituído o atendimento educacional especializado para crianças de zero a três anos na Rede Municipal de Vitória. Para isso, realiza um estudo de caso a respeito do atendimento educacional especializado para crianças de zero a três anos na Rede Municipal de Ensino de Vitória. Os procedimentos utilizados para coleta de dados são: entrevistas com profissionais da Secretaria Municipal de Educação; grupos focais com pedagogos que atuam com crianças de zero a três anos no município; entrevistas com profissionais de unidades de educação infantil do município que tenham experiências de trabalho mais consolidadas com essas crianças. Análises parciais dos dados coletados indicam a necessidade de se ampliar, em programas de formação de professores, as discussões sobre aspectos relacionados ao desenvolvimento infantil e fatores que interferem nesse desenvolvimento; sobre o papel do diagnóstico e as formas de intervenção pedagógica apropriadas ao avanço no desenvolvimento das crianças que se constituem no

¹ Cabe ressaltar que o presente trabalho tratará de apresentar as perspectivas e considerações iniciais da pesquisa de mestrado intitulada “Educação Especial para crianças de zero a três anos na rede pública municipal de Vitória, ES”, que está em fase de desenvolvimento pela aluna Cinthya Campos de Oliveira, sob orientação da Prof^a Dra. Ivone Martins de Oliveira.

² Mestranda em Educação ligada à linha de pesquisa Diversidade e Práticas Educacionais Inclusivas do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: cinthyacampos@gmail.com

³ Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da UFES. E-mail: Ivone.mo@terra.com.br

público alvo da educação especial. As análises indicam, ainda, a pertinência de se ampliar a discussão em termos teóricos e conceituais no que tange ao atendimento educacional especializado para as crianças de zero a três anos, problematizando a noção de intervenção precoce e ampliando as discussões sobre as possibilidades de articulação entre educação, sistema de saúde e assistência social.

Palavras-chave: Educação Especial. Bebês. Atendimento Educacional Especializado.

Introdução

Presenciamos atualmente um movimento de mudanças significativas no cenário educacional brasileiro, no que tange à escolarização de crianças que apresentam deficiência. Essas mudanças emergem a partir de um movimento social denominado educação inclusiva impulsionado na década de noventa pelos documentos internacionais e que vão influenciar as políticas educacionais por meio da legislação e diretrizes nacionais da educação básica. O direito de todos os indivíduos à educação é ratificado na Conferência Mundial de Educação para Todos (1990), em Jontiem, Tailândia, visando garantir a democratização da educação independente das diferenças.

A educação especial é marcada a partir da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: acesso e qualidade, em 1994, na Espanha, que culminou com a “Declaração de Salamanca”, a qual apresenta como princípio fundamental para a escola inclusiva: “[...] todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresente.” (Unesco, 1994).

No cenário brasileiro, notamos que de forma progressiva e lenta, as políticas na área de educação especial apresentam avanços. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 198, inciso III, aborda como dever do Estado a garantia de atendimento educacional especializado preferencialmente na rede regular de ensino, recursos humanos capacitados, materiais e equipamentos públicos adequados em escola próxima à sua residência.

A partir de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394/96) classificou a Educação Especial como uma modalidade de ensino a partir da educação infantil, defendendo o atendimento educacional especializado (AEE) preferencialmente na rede regular de ensino, propondo assim a adequação das escolas brasileiras para atender satisfatoriamente a todas as crianças. Ao tratar a educação infantil, em seu artigo 29, o texto da lei explicita o objetivo dessa etapa “[...] promover o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.” (Brasil, 1996)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 1998) publicadas em 1998, são estabelecem os paradigmas educacionais para os programas de cuidado e educação nas creches, para crianças de 0 a 3 anos, e nas pré-escolas, para crianças de 4 a 6 anos, além de nortear as propostas curriculares e os projetos pedagógicos.

A criação das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, em 2001, instituiu a matrícula de todos na escola regular, cabendo a esta se organizar em diversos âmbitos para o atendimento a eles nesse espaço.

Dando continuidade à política inclusiva, visando a criar as condições para a inserção, permanência e sucesso escolar dos alunos que são o público alvo da educação especial, nos anos de 2008 e 2009, o governo federal editou três documentos que definiram com mais clareza e detalhes as diretrizes da política de educação especial: a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2008, o Decreto N. 6.571, também em 2008, e a Resolução CNE/CEB Nº 4, de outubro de 2009. Esses documentos têm como foco o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o AEE 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” (Brasil, 2012, p. 10). Esse tipo de

atendimento deve ocorrer em horário alternado ao das aulas na classe regular e se organizar de forma diferente, sendo suplementar e complementar ao trabalho educativo realizado em sala de aula.

Nesse contexto, qual é a proposta do AEE para crianças de zero a três anos? Segundo o documento, para essas crianças, “[...] o atendimento educacional especializado se expressa por meio de serviços de estimulação precoce, que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social” (Brasil, 2012, p. 10).

Diante desse cenário, muitas pesquisas vêm sendo realizadas, nos últimos anos, no campo das Políticas de Educação Especial na perspectiva da Inclusão Escolar, trazendo contribuições para o avanço na produção de conhecimentos no que se refere à prática pedagógica voltada à criança com deficiência.

Kassar, Arruda e Benatti (2009) discutem a inclusão escolar enfocando principalmente os alunos que necessitam do atendimento educacional especializado; destacam que o caráter assistencialista assumido pela escola em função da necessidade de barateamento na ampliação do atendimento educacional, determinada pela lógica do mercado, acarreta um “atendimento universal precário”.

Vitta (2004) analisou as atividades propostas na rotina de dois berçários de creches paulistas como recurso ao desenvolvimento da criança de zero a dezoito meses e destacou que: os documentos oficiais não priorizam a educação das crianças dessa faixa etária; o atendimento a essas crianças apresenta ainda um caráter assistencialista; as profissionais que trabalham com essas crianças têm uma formação precária, que não contempla as especificidades de seu desenvolvimento, nem as formas mais adequadas de cuidado e de educação para essa faixa etária. Nesse contexto, a formação de professores, a organização e a capacitação da equipe de profissionais da escola são fatores que devem ser priorizados na discussão da inclusão na educação infantil.

Mendes (2006) investigou possibilidade de implementação de práticas inclusivas em creches brasileiras. O estudo de caso desenvolvido em uma rede municipal de uma cidade de médio porte que incluía quinze creches públicas e cinco

conveniadas envolveu observações da rotina de atividades, entrevista com sete profissionais de berçários de duas creches vinculadas à Secretaria Municipal de Educação de Bauru e descrição e análise das práticas educacionais de educadores de creches em relação aos alunos com necessidades educacionais especiais. Na análise dos dados, a autora elenca alguns pontos fundamentais à inclusão de crianças em creches: necessidade de ampliar a compreensão dos professores acerca da aplicação do princípio de equiparação das oportunidades nas práticas inclusivas, conforme a Declaração de Salamanca; adotar programas de Educação Infantil que articulem o cuidar e o educar; proporcionar um ambiente inclusivo através da promoção da integração social da criança com comprometimento com outras crianças e do favorecimento da participação de todos nas atividades e rotina da sala de aula; prover a formação continuada permanente dos profissionais envolvidos nos programas inclusivos e apoios assistenciais e colaborativos às práticas necessárias; reconhecer a família como envolvida na equipe de apoio à inclusão; romper com a cultura de desvalorização da creche; implantação de estratégias para expansão dos apoios centrados na própria classe comum. Os dados obtidos no estudo dessa autora permitiram concluir que no cotidiano das creches investigadas acontecem práticas pedagógicas inclusivas e situações problemáticas que impõem barreiras as interações entre pares e ao processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças com necessidades educacionais especiais. Além dos dados relatados, a autora evidencia que os profissionais investigados têm dificuldades em oportunizar suporte para que essas interações aconteçam, a menos que sejam treinados para isso.

Victor (2009) investiga a educação infantil para os alunos com necessidades educacionais especiais, destacando o debate sobre a necessidade da formação de professores na perspectiva da educação inclusiva para essa clientela nesse nível de ensino. A autora aponta que a formação de professores e de outros profissionais da educação não condiz com as demandas apresentadas em decorrência da inclusão de alunos com necessidades educacionais na sala de aula regular, em particular, da educação infantil. No intuito contribuir para a formação desses profissionais, a autora

aponta a necessidade de investir em propostas teórico-metodológicas que promovam a relação escola-universidade por meio de atividades mediadas por processos colaborativos que os considerem dentro de uma perspectiva crítico-reflexiva. Nesse sentido, somos desafiados a lançar o desafio de se pensar um novo modelo de escola e, conseqüentemente, de formação contínua docente, revertendo a atual situação de fragmentação dos conhecimentos construídos na formação inicial, vivência profissional e formação permanente pelos professores:

Pensar a formação desses profissionais considerando-os co-participantes das investigações realizadas no contexto da escola, pensando junto as suas problemáticas e procurando soluções com base nas experiências, fundamentações teóricas e trabalhos científicos produzidos sobre o objeto de análise do grupo, nos indicam, a nosso ver, um caminho para revertermos o panorama ora apresentado. (Victor, 2009, p. 15).

Bolsanello (2012) observou visível progressão no desenvolvimento de crianças com idades entre um e três anos, que frequentavam uma creche pública em tempo integral e apresentavam defasagem no desenvolvimento. Conclui que defasagens do desenvolvimento infantil podem ser prevenidas, identificadas, trabalhadas e superadas, evitando futuras deficiências ou transtornos no desenvolvimento infantil. Assim, além de sugerir a viabilidade do emprego de uma intervenção de caráter preventivo nas creches públicas, na perspectiva da atenção precoce para o desenvolvimento infantil, a autora destaca a necessidade de se desenvolver novas pesquisas que evidenciem formas pertinentes e capazes de atender com qualidade as crianças que frequentam creches públicas, na prevenção e promoção do seu desenvolvimento, oferecendo assim orientações às políticas públicas, às ações institucionais e o trabalho dos profissionais envolvidos na educação infantil, sobretudo os relacionados à faixa etária de zero a três anos de idade.

Assim, diante da escassez de estudos que problematizem como vem ocorrendo o atendimento educacional às especificidades das crianças de zero a três anos, algumas questões emergem: como vem sendo instituído a atendimento educacional especializado para as crianças de zero a três anos? De que forma as unidades de educação infantil têm

articulado, dentro da sua proposta pedagógica, o atendimento educacional especializado? Quais conhecimentos os profissionais têm acerca das necessidades de bebês e crianças pequenas que apresentam indícios de ser público alvo da educação especial? Que tipos de práticas têm sido desenvolvidas de maneira a atender às necessidades dessas crianças?

Para abordar essas questões, inicialmente vamos focar os documentos oficiais e textos na área da educação especial, produzidos e/ou divulgados pelo Ministério da Educação, de forma a identificar as propostas de atendimento educacional especializado para crianças de zero a três anos.

Conceito de estimulação precoce

Para que possamos avançar em nossas discussões, cabe informar que o termo estimulação precoce empregado nesse trabalho deve ser entendido como:

conjunto de intervenções dirigido à população infantil de zero a seis anos, à família e ao contexto, que tem por objetivo dar resposta mais rápida possível às necessidades transitórias ou permanentes que apresentam crianças com transtornos em seu desenvolvimento ou que possuem o risco de apresentá-los. Estas intervenções, que devem considerar a globalidade da criança, tem que ser planejadas por uma equipe de orientação interdisciplinar ou transdisciplinar (Giat, 2000, citado por Hanzel, 2012, p. 23).

Atendimento Educacional Especializado e estimulação precoce

No Brasil, os primeiros programas de estimulação precoce surgiram nas décadas de 1970/80 em escolas de educação especial e eram sistematizados de forma muito diversificada. Na década de noventa, a regulamentação desse atendimento foi regulamentado através da publicação das Diretrizes Educacionais sobre Estimulação Precoce (BRASIL, 1995).

O termo estimulação precoce é definido pelas Diretrizes Educacionais sobre Estimulação Precoce como o “conjunto de atividades e recursos humanos ambientais incentivadores que são destinados a proporcionar à criança, nos seus primeiros anos de vida, experiências significativas para alcançar pleno desenvolvimento no seu processo evolutivo.”. (Brasil, 1995, p. 11).

Nesse sentido, propõe uma modalidade de serviço integrando áreas de saúde, educação e assistência social; destaca os processos de avaliação e intervenção como princípios para o desenvolvimento dos programas; define locais de atendimento e recursos no serviço; caracteriza a população a ser atendida; indica que o trabalho deve ser realizado de forma integrada com a família; apresenta a estrutura curricular do atendimento e aborda a estrutura organizativa da equipe multiprofissional (Brasil, 1995).

De acordo com essas diretrizes, o objetivo da intervenção precoce não é de “transformar” em “normais” as crianças com necessidades especiais, mas prevenir, detectar, minimizar, recuperar ou compensar as deficiências e seus efeitos (Brasil, 1995, p.12).

A educação especial é definida pela Política Nacional de Educação Especial (Brasil, 1994) como “um processo que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas portadoras de deficiências, condutas típicas ou de altas habilidades...”.

Ao tratar do atendimento educacional especializado, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, aponta os programas de estimulação precoce como forma de permitir avanços no desenvolvimento dos bebês e crianças pequenas. Destaca também que esses programas devem ser desenvolvidos por equipes multidisciplinares, na medida em que remetem à necessidade de articulação entre educação, serviços de saúde e assistência social.

Entendendo a estimulação precoce como o primeiro programa de atendimento inserido no âmbito da Educação Especial destinado a atender principalmente crianças de alto risco ou com deficiências, na faixa etária de zero a três anos, Bolsanello (1998, p.

11) preconiza que no Brasil, o “objetivo do atendimento em estimulação precoce tem sido o de promover ações que visem prevenir, sanar ou minimizar os efeitos adversos do processo evolutivo da criança portadora de deficiência, por meio dos processos de intervenção e avaliação”, uma vez que esse atendimento se caracteriza por uma abordagem centrada na criança, priorizando os fundamentos neurológicos e princípios preventivos em detrimento dos fundamentos psicológicos.

Oliveira e Padilha (2011) enfocam a educação especial para crianças de zero a três anos em documentos oficiais e se detêm no conceito de intervenção precoce. Indicam que a maior parte dos estudos sobre o tema encontra-se na área da saúde, assumindo um caráter clínico e terapêutico e ressaltam a necessidade de se aprofundar a discussão sobre os fundamentos que orientam as propostas de intervenção precoce dirigidas aos bebês e crianças pequenas no contexto da educação infantil.

Segundo Brandão e Reixa (2012, p. II)

A criação e implementação de medidas, programas ou serviços de IP constitui tarefa complexa e abrangente, devendo implicar a articulação e integração de múltiplos saberes de áreas científicas distintas como as ciências da Saúde, as ciências da Educação, a Psicologia, a Sociologia e, talvez mesmo, a Gestão, por parte de equipas multidisciplinares constituídas por técnicos oriundos de vários domínios profissionais e detentores de formação específica em IP. Os mesmos deverão atuar de forma coordenada, de acordo com modelos que integram e transcendem as fronteiras específicas de cada profissão, segundo os modelos de funcionamento transdisciplinares, em prol do superior interesse da criança e da progressiva capacitação e empoderamento da sua família.

Entretanto, alguns questionamentos surgem a respeito desses programas, considerando tanto sua origem como as bases teóricas em que eles se assentam. Tanto as pesquisas sobre o tema como as propostas de intervenção tomam como referência a área da saúde, enfocando uma perspectiva clínica.

Bolsanello (2003) constatou que além de desenvolverem um trabalho de cunho mecanicista, onde cada profissional realiza atividades específicas e de forma isolada, os profissionais que atuam em estimulação precoce sentem-se despreparados no desempenho profissional, tanto para atuar com a criança quanto com a família. Aponta

ainda, que a escassez de literatura específica e os poucos cursos existentes comprometem a formação, a especialização e a atualização destes profissionais. Propõe, assim, entre outras medidas: a) a mobilização da universidade para participar ativamente na melhoria deste atendimento, por meio da pesquisa, ensino e extensão; b) a implantação de um modelo referencial de pesquisa e formação profissional em estimulação precoce, tanto em ambiente presencial quanto em ambiente virtual, composto de biblioteca digital/virtual e de banco de dados especializado; c) a criação de cursos de formação presencial e à distância nesta área. Estas medidas buscariam promover a constante formação e atualização técnico-pedagógica destes profissionais, a fim de propiciar um atendimento de qualidade na estimulação precoce.

Visto o novo enfoque dos programas de estimulação precoce nas últimas décadas, sobretudo nos Estados Unidos e países europeus, a estimulação precoce toma uma nova denominação – atenção precoce (do espanhol *atención temprana*). Desta maneira, a atenção precoce passa a ser considerada como um conjunto de serviços, apoios e recursos que são necessários para responder tanto às necessidades transitórias ou permanentes que apresentam crianças de risco ou com transtornos em seu desenvolvimento, quanto às necessidades de suas famílias, sempre visando à promoção do desenvolvimento infantil. (Bolsanello, 2012)

Concordamos com Bolsanello (2012) que atenção precoce e educação infantil estão estreitamente vinculadas, já que ambas buscam fomentar o desenvolvimento global da criança e que além da possibilidade de a presença de um transtorno e/ou deficiência ser detectada por educadores ou professores de creche, os fatores pré, peri e pós-natais possuem alta incidência junto às populações de baixa renda, envolvendo assim crianças que estão nas creches públicas e justificando então o procedimento de acompanhamento do desenvolvimento na primeira infância nesse espaço.

Nesse contexto, como pensar em práticas de atendimento educacional especializado para crianças de zero a três anos a partir desses pressupostos? De que maneira provocar um movimento de distanciamento de uma perspectiva clínica para pensar uma proposta educativa de atendimento às necessidades de bebês e crianças

pequenas em contextos coletivos? Essas são algumas das questões que perpassarão o aprofundamento da discussão teórica na qual este estudo se baseia.

Objetivos

O objetivo geral deste trabalho é identificar concepções e práticas instituídas em centros de educação infantil do município de Vitória em relação à educação especial para crianças de 0 a 3 anos que apresentam indícios de ser público alvo da educação especial.

Assim este objetivo desdobra-se em alguns objetivos específicos:

- Mapear dados estatísticos sobre o Atendimento Educacional Especializado na educação infantil da Rede Municipal de Vitória/ES;
- Investigar a forma como as unidades de educação infantil têm articulado, dentro da sua proposta pedagógica, o atendimento educacional especializado;
- Identificar os conhecimentos que os profissionais têm acerca das especificidades das crianças de zero a três anos que apresentam indícios de ser público alvo da educação especial;
- Conhecer as práticas que têm sido desenvolvidas para atender às necessidades educacionais dessas crianças.

Metodologia

Este trabalho segue uma perspectiva teórico-metodológica qualitativa (Lüdke & André, 1986) e inspira-se no estudo de caso. O estudo está sendo desenvolvido na Rede Municipal de Ensino de Vitória. Os procedimentos utilizados para coleta de dados são: entrevistas com profissionais da Secretaria Municipal de Educação; grupos focais com

pedagogos que atuam com crianças de zero a três anos no município; entrevistas com profissionais de unidades de educação infantil do município que tenham experiências de trabalho mais consolidadas com essas crianças.

O atendimento às crianças de zero a três anos que apresentam indícios de ser público alvo da educação especial no município de Vitória

Dados do Censo Escolar 2012 indicam que estão regularmente matriculadas nos centros municipais de educação infantil de Vitória/ES, 90 crianças com comprometimento no desenvolvimento na faixa etária de zero a três anos, sendo que a maior parte é diagnosticada como deficiência intelectual (29 crianças), deficiência física (17) e autismo infantil (14).

Durante os meses de agosto e setembro de 2013, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com uma fonoaudióloga e três gestores que atuam na Secretaria Municipal de Educação de Vitória, ES (SEME), sendo um representante de cada uma das seguintes áreas: Educação Especial; Educação Infantil; Gerência de Formação e Desenvolvimento em Educação; um . Os dados das entrevistas estão em processo de análise por meio de uma abordagem qualitativa, envolvendo assim dados descritivos obtidos do contato da pesquisadora com a situação estudada, buscando-se enfatizar o processo e com a intenção de retratar as perspectivas dos participantes. As entrevistas e questionários não permitem dizer uma ou a verdade sobre as coisas e os fatos, mas trazem informações fundamentais acerca do vivido e possibilita uma interpretação (mesmo que provisória e parcial) do contexto pesquisado.

Um primeiro aspecto que se destaca nas falas dos profissionais relaciona-se às graves deficiências na formação dos profissionais que lidam diretamente com as crianças de zero a três anos que apresentam indícios de ser público alvo da educação especial, principalmente no que se refere aos conhecimentos acerca do desenvolvimento infantil. De acordo com falas dos profissionais, a Educação Especial no Município de Vitória vive hoje o que Santos (2010) um “momento embrionário”, uma vez que a

SEME tem investido em formações continuadas de pedagogas, professoras e assistentes da educação infantil com vistas à superação das deficiências dos conhecimentos construídos na formação inicial. Quando indagados acerca das especificidades do atendimento educacional especializado para as crianças de zero a três anos que apresentam indícios de ser público alvo da educação especial, embora todos reconheçam a importância de conhecer o processo de inclusão escolar do referido público e suas implicações, somente dois dos profissionais entrevistados demonstraram conhecimentos referentes à temática. Em relação às experiências consolidadas acerca do atendimento educacional a essas crianças, apenas um dos entrevistados soube relatar uma situação vivida em um centro municipal de educação infantil de Vitória. No entanto, foi informado que não existe ainda uma discussão voltada especificamente para as especificidades das crianças de zero a três anos que apresentam indícios de ser público alvo da educação especial.

Sobre a articulação do trabalho dos diferentes profissionais da educação especial, todos responderam que, embora seja o trabalho colaborativo uma postura recentemente adotada pelos profissionais da equipe educacional da SEME, sentem-se preparados para um trabalho integrado e em equipe.

A análise dos dados coletados indicam a necessidade de se ampliar, em programas de formação de professores, as discussões sobre aspectos relacionados ao desenvolvimento infantil e fatores que interferem nesse desenvolvimento; sobre o papel do diagnóstico e as formas de intervenção pedagógica apropriadas ao avanço no desenvolvimento das crianças que se constituem no público alvo da educação especial; a pertinência de se oferecer o AEE não somente à criança que apresenta indícios de ser público alvo da educação especial, mas também às professoras regentes; ampliar a discussão em termos teóricos e conceituais no que tange ao atendimento educacional especializado para as crianças de zero a três anos, problematizando a noção de intervenção precoce e ampliando as discussões sobre as possibilidades de articulação entre educação, sistema de saúde e assistência social.

Nossas reflexões acerca dos bebês, das crianças pequenas e da educação especial

Ao instituir a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional nº 9394/96 garante às crianças de zero a seis anos o direito à educação. Em seu artigo 58, capítulo V, ao especificar que o atendimento à população infantil na faixa etária de zero a seis anos em creches e pré-escolas, essa LDB 9394/96 afirma o princípio da inclusão. Assim, a partir da promulgação desse dispositivo legal, as creches tornam-se parte do sistema de educação básica.

Para além do simples direito à educação, a literatura científica sobre inclusão na educação infantil aponta a primeira infância como a fase mais propícia para se começar a conviver com as diversidades e romper barreiras sociais e a discriminação, apresentando uma quantidade considerável de sugestões e recomendações sobre a implementação de programas inclusivos neste nível de ensino. (Mendes, 2006; Victor, 2007; Oliveira & Padilha, 2010)

Nesse contexto, reconhecemos a intervenção precoce na Educação Infantil como potencializadora do desenvolvimento infantil das crianças que já nascem com deficiência ou que apresentam indícios de ser público alvo da educação especial. Assim, destacamos a necessidade de investimento em estudos que problematizem a inclusão escolar de crianças de 0 a 3 anos e apontem a possibilidade da implantação de projetos de inclusão escolar na Educação Infantil propondo programas de intervenção precoce. (Bolsanello, 1998, 2003, 2012; Mendes, 2006)

Referências

BOLSANELLO, M. A. (1998). **Interação mãe-filho portador de deficiência: concepções e modo de atuação dos profissionais em estimulação precoce.** 1996. Tese

de Doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo, Brasil.

BOLSANELLO, M. A. (2003). Concepções sobre os procedimentos de intervenção e avaliação de profissionais em estimulação precoce. **Educar**, n. 22, Curitiba: Editora UFPR, p. 343-355.

BOLSANELLO, M. A. (2012). Programa de intervenção e atenção precoce com bebês na Educação Infantil. **Educar em Revista**, n. 43, jan./mar. 2012. Curitiba: Editora UFPR, p. 65-79.

BRANDÃO, T. & REIXA, N. (2012). Intervenção precoce na atualidade: depois da criação do SNIPI. **Revista Educação Inclusiva**, vol. 3, n. 1, p. I-XII.

Constituição da República Federativa do Brasil. (1988, 5 de outubro). Brasília, DF. Recuperado em 6 de agosto, 2013, de <http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/>

Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais (1994). Brasília, DF. Recuperado em 06 agosto 2013, de <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

Decreto nº 6571 de 17 de setembro de 2008 (2008). Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Brasília, DF. Recuperado em 06 agosto 2013, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm

GONÇALVES, A. G. & BARBOSA, A. P. M. L. (2011) O papel do pedagogo e a participação da família junto a um programa de estimulação precoce de uma cidade do interior do Tocantins. In **IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino**, Goiânia, GO, Brasil, 2011

HANSEL, A. F. (2012) **Estimulação precoce baseada em equipe interdisciplinar e participação familiar**: concepções de profissionais e pais. 2012. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil.

KASSAR, M.C.M., ARRUDA, E.E & BENATTI, M.M.S. (2007) Políticas de inclusão: o verso e o reverso do discurso e práticas. In. JESUS, D. M., BAPTISTA, C. R., BARRETO, M.A.C.S. & VICTOR, S.L. (Orgs.). **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa** (21– 31). Porto Alegre: Mediação.

Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996). Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF. Recuperado em 06 de agosto de 2013, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm

Pró-Discente: Caderno de Prod. Acad.-Cient. Prog. Pós-Grad. Educ., Vitória-ES, v. 18, n. 1, jan./jun. 2012

LÜDKE, M. & ANDRÉ, M. (1986) **Pesquisa em Educação**: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU.

MENDES, E. G (2006). Inclusão: é possível começar pela creche? In **29ª Reunião Anual da Anped**, Caxambu, MG, 15-18 out. 2006. Recuperado em 06 agosto 2013, de <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/gt15-1921--int.pdf>

OLIVEIRA, I. M. & PADILHA, A. M. L. (2011) Atendimento Educacional Especializado para crianças de zero a três anos. In **Anais do VI Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial**: prática pedagógica na educação especial, Nova Almeida, ES, 2011. (1-17)

POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA, DE 07 DE JANEIRO DE 2008(2008). Brasília, DF. Recuperado em 06 agosto 2013, de <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>

RESOLUÇÃO Nº 2 DE 11 DE SETEMBRO DE 2001 (2001). Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, DF. Recuperado em 6 de agosto 2013, de <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao2.pdf>.

RESOLUÇÃO Nº 4 DE 2 DE OUTUBRO DE 2009 (2009). Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF. Recuperado em 06 agosto 2013, de http://peei.mec.gov.br/arquivos/Resol_4_2009_CNE_CEB.pdf

SANTOS, B. S. (2010). Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. In SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. **Epistemologias do Sul** (p. 31-83). São Paulo: Cortez.

UNESCO (1994). **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE.

VICTOR, S.L. (2007) A produção de artigos científicos como dispositivo à reflexão crítica e à pesquisa na formação inicial de professores de educação especial. In JESUS, D. M., BAPTISTA, C. R, BARRETO, M.A.C.S. & VICTOR, S.L. (Orgs.). **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa** (295-303). Porto Alegre: Mediação.

VITTA, F. C. F. (2004) **Cuidado e educação nas atividades de berçário e suas implicações na atuação profissional para o desenvolvimento e inclusão da criança de 0 a 18 meses**. 2004. Tese de Doutorado, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, Brasil.