

organizadoras

Graciele Marjana Kraemer

Luciane Bresciani Lopes

Karla Fernanda Wunder da Silva

A educação das pessoas com deficiência

desafios, perspectivas e possibilidades



Direção editorial Patricia Biegling
Raul Inácio Busarello

Editora executiva Patricia Biegling

Coordenadora editorial Landressa Rita Schiefelbein

Diretor de criação Raul Inácio Busarello

Editoração eletrônica Lucas Andrius de Oliveira
Naiara Von Groll
Peter Valmorbida
Potira Manoela de Moraes

Imagens da capa Kjpgargetter - Freepik.com

Revisão Editora Pimenta Cultural

Organizadoras Graciele Marjana Kraemer
Luciane Bresciani Lopes
Karla Fernanda Wunder da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24

A educação das pessoas com deficiência: desafios, perspectivas e possibilidade / Organizadoras Graciele Marjana Kraemer, Luciane Bresciani Lopes, Karla Fernanda Wunder da Silva. – São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

Livro em PDF

ISBN 978-65-5939-519-4

DOI 10.31560/pimentacultural/2022.95194

1. Inclusão escolar. 2. Educação especial - Deficientes. 3. Escola. 4. Política. I. Kraemer, Graciele Marjana (Organizadora). II. Lopes, Luciane Bresciani (Organizadora). III. Silva, Karla Fernanda Wunder da (Organizadora). IV. Título.

CDD: 371.9

Índice para catálogo sistemático:

I. Inclusão escolar: Educação especial - Deficientes

Janaina Ramos – Bibliotecária – CRB-8/9166

ISBN da versão impresso (brochura): 978-65-5939-518-7

PIMENTA CULTURAL

São Paulo · SP

Telefone: +55 (11) 96766 2200

livro@pimentacultural.com

www.pimentacultural.com



2 0 2 2

14

Cláudia Rodrigues de Freitas
Melina Chassot Benincasa Meirelles
Ângela Aline Hack Schlindwein Avila

Atendimento Educativo Especializado:

a tessitura de oferta de serviços para
bebês e crianças pequenas em dois
municípios do Rio Grande do Sul (RS)

sumário

Resumo: O presente capítulo, a partir da ótica da Educação Inclusiva, objetiva analisar como vem sendo organizado o Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil no contexto do Rio Grande do Sul, tendo *lôcus* específico as redes municipais de Porto Alegre e Santa Maria. Em sintonia com a abordagem sistêmica (VASCONCELLOS, 2002; MATURANA; VARELLA, 2007), optou-se por um desenho metodológico de cunho qualitativo valorizando a análise documental e bibliográfica (GIL, 2008). Considerando os contextos pesquisados estes assemelham-se frente a aspectos políticos que têm valorizado os processos de inclusão escolar ao reconhecer a importância da oferta do apoio especializado desde a etapa da Educação Infantil e diferenciam-se frente aos locais e às maneiras como se oferecem os atendimentos educacionais especializados. Tendo em vista as evidências encontradas, apresenta-se a necessidade de desencadear conhecimento, qualificação e reflexão para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil; Atendimento Educacional Especializado; Bebês e crianças pequenas.

INTRODUÇÃO

As mudanças engendradas pela escola são disparadas pelas transformações éticas e a presença de alunos que significaram desafio ao seu fazer. No decorrer do processo, a frequência desses alunos pode fomentar benefícios não apenas a eles mesmos, mas ao coletivo e à própria instituição escolar. Tal movimento desencadeia oportunidade de instituinte e possível redesenho da ação pedagógica. Ao encontro disso, temos, no campo da Educação Especial, tanto a oportunidade de diálogos direcionados à perspectiva inclusiva, quando esta é compreendida como a garantia do ensino comum a todos os sujeitos, além de entender necessária a transformação da escola a partir de práticas pedagógicas que favoreçam os processos de educação para todos. Essa área constrói e implementa o Atendimento Educacional Especializado (AEE), definindo-o como um serviço de apoio à escolarização do público-alvo da Educação Especial (BRASIL, 2008a, 2008b).

O presente capítulo objetiva analisar como vem se organizando o AEE na Educação Infantil no contexto do Rio Grande do Sul, tomando por *locus* específico as redes municipais de Porto Alegre e de Santa Maria. Selecionaram-se tais espaços haja vista o tempo de existência dos serviços, a sua abrangência e a consolidação de suas ações.

Tomando por referência a cidade de Porto Alegre – um dos campos de análise desta pesquisa – o serviço de apoio educacional especializado denomina-se Educação Precoce (EP) e compreende a faixa etária de zero a três anos de idade e de Psicopedagogia Inicial (PI), atendendo a faixa dos três aos cinco anos e onze meses. Tal serviço se oferece a bebês e a crianças pequenas com deficiência desde 1991, período anterior à emergência de políticas públicas específicas de inclusão no campo da Educação Especial (ROSA, 2019). O referido serviço ocorre no âmbito das cinco escolas municipais especiais da rede e é ofertado às crianças que se encontram

nas escolas municipais infantis, creches comunitárias/conveniadas, casas de acolhimento, entre outros espaços (*ibidem*).

No contexto da rede municipal de Santa Maria, o serviço de apoio especializado à Educação Infantil inicia em 2005 a partir do ingresso de uma criança com deficiência em uma escola infantil. Nesse município, o serviço configura-se sob a responsabilidade de professoras de Educação Especial nas escolas de Educação Infantil.

Documentos políticos vinculados às diretrizes e àqueles de caráter normativo das últimas três décadas apontam o AEE como ação prioritária de sustentação da inclusão escolar (BRASIL, 1996, 2001, 2008a, 2008b, 2009, 2011). Em 2015, essa ação apresentou movimento na Educação Infantil com a publicação da Nota Técnica n.º 2/2015 com as Orientações para a organização e a oferta do AEE na Educação Infantil. Nosso ponto de análise põe em discussão o desenvolvimento do AEE nessa etapa da Educação Básica nos municípios em foco, questionando e refletindo: como é proposto o atendimento voltado a bebês e às crianças pequenas nos contextos estudados? Que tipo de apoio é oferecido aos bebês e às crianças pequenas com deficiência durante sua frequência à escola regular? Como se organiza o apoio educacional especializado na Educação Infantil?

METODOLOGIA

Em sintonia com a abordagem sistêmica (VASCONCELLOS, 2002; MATURANA; VARELLA, 2007), optou-se por um desenho metodológico de cunho qualitativo valorizando a análise documental e bibliográfica (GIL, 2008).

Do ponto de vista metodológico de organização e análise da pesquisa, situaremos, em um primeiro momento, o AEE exposto ao

atendimento de crianças matriculadas na Educação Infantil e, no seguinte momento, apresentaremos a organização do mesmo na forma atualmente proposta pelas redes em estudo. Para este artigo, organizaram-se alguns pontos fundamentais de análise dentro do objetivo proposto: o surgimento e a organização do serviço de apoio especializado na Educação Infantil e a prática pedagógica desenvolvida neste serviço, entendida como organização e planejamento dos atendimentos.

Ao debruçarmo-nos sobre o contexto da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria, encontramos o serviço de apoio especializado para Educação Infantil ocorrendo nas escolas municipais infantis, enquanto na Rede Municipal de Porto Alegre, a oferta desse serviço ocorre nas cinco³⁶ escolas municipais especiais.

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA BEBÊS E CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS DIRETRIZES POLÍTICAS

Considerando os avanços políticos educacionais, ao falarmos sobre um serviço especializado para crianças com deficiência, partimos do pressuposto de que o acesso à matrícula na Educação Infantil tem se ampliado, embora ainda não seja consolidado na sua totalidade. De acordo com documento publicado, em 2014, pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2014b) – intitulado: *Planejando a Próxima Década - Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação* –, a Educação Infantil foi alvo de ações governamentais significativas na sociedade brasileira, sendo considerada uma das prioridades do Plano Nacional de Educação (PNE). A primeira Meta estabelecida, devendo

sumário

36 Escolas municipais Especiais de Ensino Fundamental Prof. Elyseu Paglioli, Tristao Supcupira Vianna, Profa. Lygia Morrone e Prof. Luiz Francisco Lucena Borges, Escola de Surdos Salomão Watnick.

essa ser alcançada até o final da vigência do plano, tinha como propósito a universalização, até 2016, da pré-escola às crianças de quatro a cinco anos e a ampliação da oferta em creches com o objetivo de atender, no mínimo, a 50% das crianças de até três anos.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), entre 2016 a 2019, a parcela de crianças de 0 a 3 anos matriculadas em creches brasileiras passou de 30,4% para 35,6% e, a partir da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) verifica-se que continua um percentual ainda distante da meta de 50% das crianças brasileiras matriculadas nesta etapa da Educação Infantil. Já na pré-escola, a meta do PNE busca a universalização do ensino, ou seja, 100% das crianças brasileiras de 4 a 5 anos matriculadas, sendo que, em 2019, o índice era de 92,9% (IBGE, 2019).

Dados recentes do Censo Escolar de 2020 apontam, no Rio Grande do Sul, o crescimento de 8,4% do número de matrículas na Educação Infantil de 2016 a 2020, atingindo 445.991 matrículas em 2020. Tal crescimento decorreu principalmente do aumento das matrículas na pré-escola, totalizando, em 2020, 253.470 registros. Em relação à creche, houve 192.521 crianças matriculadas. A diferença presente entre o número de matrículas entre os dois segmentos pode relacionar-se a diversos fatores, entre eles, as mudanças políticas presentes na Emenda Constitucional n.º 59/2009b e na Lei n.º 12.796/2013a, as quais normatizam a obrigatoriedade escolar dos 4 aos 17 anos de idade.

Assim, levando-se em conta o acesso à Educação Infantil apresentar-se como um direito em expansão, faz-se necessário pensar em um apoio pedagógico especializado a fim de sustentar os processos de desenvolvimento e de aprendizagem das crianças com deficiência nessas escolas. Para isso, um dos elementos que entra em cena e merece destaque neste artigo, é a organização e a oferta do AEE na primeira etapa da Educação Básica.

Ao considerarmos as políticas educacionais e os programas nacionais implementados, infere-se que a modalidade da Educação Especial vem se consolidando na direção de uma perspectiva inclusiva, mesmo com ruídos advindos do Decreto n.º 10.502 de 2020 (suspensão e em análise pelo Supremo). Essa perspectiva instituiu-se como predominante na política brasileira e possui vínculos com iniciativas presentes no cenário internacional, tendo como exemplo a Convenção sobre o Direito das pessoas com deficiência (ONU, 2007). A proposição de uma nova leitura do conceito de deficiência, presente neste documento, produziu efeitos tanto no texto da atual Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, quanto na sua dimensão normativa a partir do Decreto n.º 6.949/2009c, que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e tem *status* de emenda constitucional. Segundo esse documento, a deficiência é um conceito em evolução e “resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras atitudinais e ambientais que impedem sua plena e efetiva participação na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas” (BRASIL, 2007, Preâmbulo, letra e).

A Convenção sobre o direito das pessoas com deficiência (ONU, 2007), para além de sistematizar os estudos e os debates mundiais realizados ao longo da última década do século XX, fomentou a construção de novos marcos legais, políticos e pedagógicos da Educação Especial, visando assegurar as condições de acesso, participação e permanência de todos ao ensino comum (BRASIL, 2015a). No texto da Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a), encontramos inferência à Educação Infantil anunciada como etapa primordial no desenvolvimento da criança, reafirmando a importância desse espaço.

O acesso à educação tem início na Educação Infantil, na qual se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e desenvolvimento global do aluno. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a

riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança (BRASIL, 2008a, p. 16).

Contudo, no texto dessa Política, a oferta do AEE direciona-se às crianças de zero a três anos de idade por meio dos serviços de intervenção precoce: “[...] do nascimento aos três anos, o Atendimento Educacional Especializado se expressa por meio de serviços de intervenção precoce que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social” (BRASIL, 2008a, p. 16). No entanto, a pré-escola não é contemplada no texto, ou seja, afirma-se o acesso à Educação Infantil sem apresentar elementos que refiram o Atendimento Educacional Especializado às crianças de quatro a cinco anos, sendo, ainda, os elementos citados na etapa da creche de pobre endosso pedagógico.

No ano de 2015, o Ministério da Educação, via Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), publica a Nota Técnica n.º 02/2015 com o objetivo de apresentar orientações à organização e à oferta do AEE na Educação Infantil. A nota técnica, além de trazer uma retomada do percurso histórico-político, pontuando os principais textos legais que subsidiam a área, enfatiza ainda a importância do acesso, da permanência e da participação das crianças com deficiência de zero a cinco anos na creche e na pré-escola como ações imprescindíveis à consolidação de um sistema educacional inclusivo.

Algumas ações anunciadas passam a funcionar quase como diretrizes que se repetem ao Atendimento Educacional Especializado do Ensino Fundamental: planejar as atividades específicas de forma colaborativa; o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização; ajuda técnica e recursos de tecnologia alternativa; produzir e/ou indicar materiais e recursos didáticos específicos; acessibilidade aos conteúdos curriculares, dentre outros. Tais encaminhamentos também

são pertinentes na esfera que circunscreve bebês e crianças pequenas, mas carecem de detalhamento específico.

A creche e a pré-escola são, então, um ponto extremamente importante no percurso em direção a uma identidade que reconheça e valorize as potencialidades, mesmo as mais incertas e menos evidentes, em um contexto social onde o encontro com adultos e crianças é fonte de aprendizado recíproco (DI PASQUALE, 2005, p. 8, tradução nossa³⁷).

A Educação Infantil se constitui como um rico patrimônio de experiências e de recursos consolidados no tempo. A creche e a pré-escola são espaços nos quais as crianças desenvolvem uma rede de interações comunicativas, de jogo, de relações com os outros, com as ideias e as regras desses espaços. Considerando isso, cabe refletirmos sobre o significado do AEE para bebês e crianças que frequentam a creche e a pré-escola: quais especificações devem ser consideradas ao projetarmos/prospectarmos apoio especializado para as crianças na faixa etária de zero a cinco anos?

O AEE PARA BEBÊS E CRIANÇAS PEQUENAS NOS MUNICÍPIOS EM FOCO

Para analisar os contextos específicos que integram a pesquisa, tomamos o Estado do Rio Grande do Sul, tendo as redes municipais das cidades de Porto Alegre e de Santa Maria como foco de análise. Reconhecemos que essas redes possuem estruturas diferentes na oferta e na implementação de serviços no campo da Educação Especial quando consideramos as crianças atendidas na Educação Infantil,

37 Do original: L'asilo nido e la scuola dell'infanzia sono, quindi, uno snodo estremamente importante nel percorso verso un'identità che riconosca e valorizzi le potenzialità, anche più incerte e meno evidenti, in un contesto sociale dove l'incontro con adulti e bambini è fonte di apprendimento reciproco.

uma vez que, a rede de Porto Alegre foi uma das primeiras do âmbito nacional a implementar um serviço de apoio especializado a bebês e a crianças pequenas. Por outro lado, no contexto da rede de Santa Maria, encontramos aquilo que tem sido o direcionamento da atual Política Nacional de Educação Especial (2008): a construção de salas de recursos multifuncionais nas escolas de ensino regular e a presença de um professor “especialista” de Educação Especial como ação prioritária dos processos de inclusão escolar (GARCIA, 2006; BAPTISTA, 2011). Em consonância com o objetivo da pesquisa, buscamos os indícios relativos às configurações dessa modalidade de atendimento educacional nas duas redes investigadas.

É importante reconhecer que, na primeira infância, as crianças que apresentam suspeitas relativas à deficiência ainda estão em processo de identificação e vivem intensas mudanças em termos constitutivos de suas habilidades sensoriais, físicas, cognitivas, afetivas e sociais. A partir da análise dos dados do Censo Escolar de 2020, reconhecemos uma ampliação das matrículas do público-alvo da Educação Especial em escolas infantis, o que exige a análise desse fenômeno com cautela, considerando principalmente as características dos processos de identificação (avaliação inicial) e das diretrizes que marcam os serviços de apoio oferecidos.

REDE MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE (RS)

De acordo com as análises de diferentes pesquisadores, o apoio especializado a bebês e crianças pequenas em Porto Alegre teve início em 1991 (FREITAS, 2016; BENINCASA, 2011; BENINCASA-MEIRELLES, 2016; ROSA, 2019). Como já referido, esse atendimento é ofertado pela EP e pela PI para Educação Infantil em creches e escolas infantis tanto da Rede municipal como da conveniada, as quais possuem uma

organização centralizada e ocorrem nas cinco escolas municipais especiais situadas em diferentes regiões da cidade de Porto Alegre.

Esse trabalho busca, como um de seus principais objetivos, tecer uma rede de sustentação entre escola, família e serviços de saúde por meio do AEE. A proposta desse serviço envolve que a criança se desloque da escola e seja levada por um familiar até a escola especial da rede mais próxima de sua residência a fim de dar-se o atendimento uma ou duas vezes na semana. As ações desse Serviço contemplam também um grupo para os familiares com o objetivo de oferecer um cenário diferenciado de escuta em relação aos pequenos. Segundo Azevedo, Rodrigues e Curço (2010, p. 14), “o princípio da participação ultrapassa as relações da gestão institucional, envolvendo os pais no acompanhamento do trabalho pedagógico que incide na formação dos filhos”. Quanto menor for a criança, maior será o trabalho da equipe a envolver os pais ou os cuidadores neste processo.

A rede municipal de ensino de Porto Alegre apresenta uma peculiaridade em relação ao atendimento especializado aos bebês e a crianças pequenas, pois esse acontece em cinco escolas especiais, nas quais há salas estruturadas para o atendimento. Para a oferta desse serviço, os profissionais possuem “formação necessária para atuação de acordo com a modalidade de atendimento” (PORTO ALEGRE, 2020-2021, p. 5) e, desde 2017, a seleção para a atuação no AEE na rede se realiza por edital interno aos professores concursados. De acordo com o documento orientador da Educação Especial na perspectiva inclusiva na rede municipal de Porto Alegre (2020-2021), para atuar na EP, a formação necessária deve ser: licenciatura plena, preferencialmente em Pedagogia ou Educação Especial; Especialização em Educação Especial/Inclusiva/AEE; Especialização em Estimulação Precoce ou Psicomotricidade. Já para atuar na PI: licenciatura plena, preferencialmente em Pedagogia ou em Educação Especial; Especialização em Educação Especial/Inclusiva/AEE; Especialização em Psicopedagogia.

Entre as ações previstas das profissionais do AEE na Educação Infantil de Porto Alegre, destacamos: reuniões com professores e monitores para discussão de casos e organização de intervenções; reuniões com equipes diretivas e assessoria da Secretaria Municipal de Educação para planejamento e encaminhamento de ações; proposições para ação compartilhada do professor do AEE com o professor/monitor em sala de aula; participação dos professores da Educação Infantil em atendimentos da EP e PI.

REDE MUNICIPAL DE SANTA MARIA (RS)

A Rede Municipal de Ensino de Santa Maria (RME/SM) possui importante histórico no tocante aos serviços de Educação Especial e na organização de uma proposta pedagógica com foco nos processos de inclusão escolar, pois apresenta sintonia com o direcionamento da atual Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 (BENINCASA-MEIRELLES; FREITAS; BAPTISTA, 2015). Isto é, uma Rede que tem apostado na orientação política de construção de salas de recursos multifuncionais nas escolas de ensino regular e na presença de um professor “especialista” de Educação Especial, como ação prioritária dos processos de inclusão escolar (GARCIA, 2006, 2009; BAPTISTA, 2011) – movimentos que tendem a expandir-se, resultando na construção desses espaços nas escolas infantis.

De acordo com as Diretrizes Municipais da Rede de Santa Maria de 2008, por influência do Decreto Nacional n.º 6.571/2008, que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado, a rede dá início a uma série de ações que envolvem a: implementação de salas de recursos multifuncionais; formação de gestores, educadores e demais profissionais sobre a Educação Especial; produção e distribuição de recursos educacionais de acessibilidade. A partir desses direcionamentos, um dos efeitos produzidos foi a extinção das

Classes Especiais nas Escolas de Ensino Fundamental Duque de Caxias e Dom Antônio Reis (CME/SM, 2011, p. 20).

Do ponto de vista dos documentos políticos da rede, merece destaque o Plano Municipal de Educação (PME) aprovado pela Lei n.º 6001/2015, o qual possui vigência de dez anos e objetiva o cumprimento daquilo disposto no Plano Nacional de Educação (Lei n.º 13.005/2014f). Tal documento, na perspectiva aqui discutida, expõe estratégias que constituem o plano educacional da RME/SM, apresentando, em suas ações, elementos constitutivos de um processo histórico-político mais amplo, o qual vem sendo trilhado nos últimos anos com objetivos de: atender para que os bebês os quais frequentam a creche não fiquem sem acessar o que lhes é de direito; cuidar da formação dos professores na busca por uma maior qualidade na oferta dos serviços da educação infantil como um todo; não deixar que o turno integral, tão caro para essa etapa de ensino, seja minimizado para dar conta do grande contingente de crianças ingressantes na obrigatoriedade escolar a partir dos quatro anos de idade; assegurar a oferta do apoio especializado nas escolas infantis que atendem crianças com deficiência, observando a redução do número de crianças por turma; configurar-se como ações de uma Rede que prima tanto pelos aspectos educacionais de suas crianças, quanto por aqueles presentes na dimensão social da pessoa.

As diretrizes organizadoras da rede expressam consonância com os documentos nacionais, entre eles a Política de Educação Especial de 2008 e a Resolução n.º 04/2009a CNE/CEB. Desse modo, o Atendimento Educacional Especializado se configura como uma das ações principais no processo de inclusão escolar dos alunos nessa Rede. Na Resolução n.º 31/2011, que define as Diretrizes Curriculares para a Educação Especial no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria – RS (CME/SM, 2011), os Artigos 8º e 13º e, posteriormente, os do 19º ao 29º versam, especificamente, sobre o Atendimento Educacional Especializado, reafirmando o seu papel de protagonista na modalidade de

Educação Especial na perspectiva inclusiva, tendo início na Educação Infantil e desenvolvendo-se ao longo de toda a Educação Básica.

O Atendimento oferecido para Educação Infantil na rede de Santa Maria nasceu na escola Casa da Criança, em 2005, com a entrada de uma criança com deficiência. Embora já houvesse um histórico de oferta dos serviços da Educação Especial no Ensino Fundamental dessa Rede, a partir dessa demanda na Educação Infantil a Secretaria acionou um profissional para atuar com tal necessidade. No ano de 2015, havia seis escolas municipais infantis ofertando o serviço em quatro salas de recursos multifuncionais sob responsabilidade de três professoras de Educação Especial.

A formação inicial e continuada desse profissional que atua como apoio às escolas é uma problemática presente no âmbito acadêmico em função da complexidade e dos desafios estabelecidos (JESUS, BARRETO e GONÇALVES, 2011; MICHELS, CARNEIRO e GARCIA, 2011; GARCIA, 2013; KASSAR, 2014). Em Santa Maria, além da formação inicial em Educação Especial, os profissionais da educação possuíam o curso de Atendimento Educacional Especializado oferecido pelo MEC e pós-graduação em diferentes áreas (Psicopedagogia, Terapia familiar), estes já atuavam tempo nas escolas de Ensino Fundamental da RME/SM e passaram a atuar na Educação Infantil, em um primeiro momento, dividindo a sua carga horária entre as duas etapas.

No tocante a especificidades do Atendimento Educacional Especializado nas escolas infantis, seguiam-se as mesmas diretrizes organizacionais da RME/SM como um todo. Tais diretrizes se mostraram, inclusive, na valorização do espaço físico da sala de recursos multifuncional (SRM) como local primordial da ação pedagógica. Por outro lado, na ausência de SRM em algumas escolas infantis e na limitação de uma estrutura de sala (mobiliário e materiais pedagógicos) que considerasse a faixa etária da Educação Infantil, as escolhas feitas pela RME/SM frente às demandas legais instituídas ao

trabalho de apoio especializado desenvolvido na Educação Infantil apresentaram uma forte aposta na ação compartilhada entre professor de sala de aula e professor de Educação Especial.

Nesse sentido, o atendimento especializado se apresenta como um apoio ao professor de sala de aula, visando à permanência e ao aprendizado dessa criança na escola. Damos destaque, assim, a um dos aspectos primordiais do trabalho colaborativo entre dois professores e o reconhecimento por parte do professor de Educação Especial de tomar a sala de aula como o espaço prioritário dos processos de inclusão da criança. Outro aspecto que envolve o trabalho de colaboração entre os professores de sala de aula e do apoio especializado é o do planejamento pedagógico. Nas escolas infantis, a construção do planejamento ocorre semanalmente de modo compartilhado entre os professores, os quais organizam-se por turmas/idades – berçário, maternal e pré. Nesses momentos, a professora de Educação Especial participa das reuniões, periodicamente, naquelas turmas que possuem crianças com deficiência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro (FREIRE, 1996, p. 119).

Nas palavras de Paulo Freire, encontramos o espaço da escuta, ação primordial na vida do ser humano quando pensamos em bebês e crianças pequenas. Um trabalho sustentado por todos os envolvidos no processo de inclusão na/da Educação Infantil se faz possível através do diálogo, da escuta. Este estudo objetivou analisar a estrutura do AEE na/para a primeira infância em dois municípios importantes do Rio Grande do Sul.

Dentre as evidências encontradas, podemos dizer que ambos os contextos compartilham de aspectos políticos que têm valorizado os processos de inclusão escolar ao reconhecer a importância da oferta do apoio especializado desde a etapa da Educação Infantil. É possível identificar algumas diferenciações entre eles, tanto em termos de um histórico que marca o início das ações relativas a esse apoio, quanto no modo como tal apoio vem sendo oferecido.

No contexto da rede de Porto Alegre, a questão do serviço encontrar lugar dentro de uma instituição especializada e atualmente não apresentar indícios de ampliação às escolas municipais infantis de ensino regular se apresenta como um sinal de atenção, uma vez que os bebês e as crianças pequenas que frequentam a EP e PI precisam efetuar matrícula na escola especial, tendo, em sua história pessoal e escolar, a marca de uma instituição que atende “alguns” e não “todos” – marca essa que os acompanhará posteriormente para o Ensino Fundamental podendo gerar pré-suposições e pré-julgamentos.

Já no contexto da rede de Santa Maria, encontramos um direcionamento diferente, um processo de consolidação do AEE nas escolas municipais infantis com ampliação de oferta do serviço pela rede, no entanto com poucas docentes disponíveis à atuação frente à demanda encontrada na Rede. Outro ponto de destaque se dá na proposta pedagógica de um trabalho colaborativo entre professor especializado e professor da sala de aula, compartilhando diferentes saberes em prol da inclusão de uma mesma criança.

Ao analisarmos a literatura especializada, é consensual que o espaço da escola infantil se configura como o primeiro contato da criança fora do seu círculo familiar, sendo esse um espaço no qual situações únicas de aprendizado acontecem, possibilitando experiências e momentos de um constante apreender. Considerando as crianças que possuem algum tipo de deficiência, ou que vivem alguma situação de dificuldade, essa passagem do interno de um

círculo familiar aos demais espaços educacionais se torna ainda mais delicada e preciosa (DI PASQUALE, 2005).

Buscamos, ao analisar o AEE na Educação Infantil, a possibilidade de acompanhamento, seja aos bebês ou às crianças pequenas. A preocupação está com o processo, tanto da criança, quanto das relações potentes estabelecidas. Há indícios empíricos permitindo afirmar que a atuação com bebês e crianças pequenas pode contar com a presença ativa de pais e cuidadores das crianças. Observamos que o atendimento oferecido na rede de Porto Alegre transborda o espaço físico da sala específica do AEE. Já no contexto de Santa Maria, a escola infantil, em especial o professor especializado, acolhe as famílias em parceria com o professor de sala, inclusive produzindo pontes com outros profissionais da área da saúde nos casos de crianças que frequentemente outros atendimentos fora da escola.

No presente estudo, optamos por investigar os dois contextos, mas lembramos que existem, no próprio Estado, outras formas de organização descentrada do atendimento em sala específica, na qual o serviço de apoio é direcionado apenas ao professor da sala de aula, ou mesmo em trabalho compartilhado na sala de aula das crianças, não propondo um atendimento individual ao bebê ou à criança pequena.

Enfatizamos a necessidade da interlocução entre professor da sala do ensino comum ou do professor regente/do currículo, serviço especializado e família. Essa composição de elementos funciona na forma de dispositivos vivos para a efetivação da inclusão escolar. Família e escola também podem compor a malha de sustentação de bebês e de crianças pequenas. Nessa direção, o espaço de atendimento especializado para essa faixa etária pode se ocupar em juntar esses laços, favorecendo, assim, um planejamento que considere as especificidades desse tempo da infância.

Questões importantes marcam a organização e a oferta do trabalho do AEE na Educação Infantil: como tem avançado a oferta desse serviço? Quais são os direcionamentos previstos a esse atendimento? O que as matrículas nos apresentam sobre esse acesso? O que aprende esta criança/este bebê? Com quem aprende? Como aprende? Qual a formação desse profissional do AEE, considerando esse tempo da vida? O trabalho com bebês e crianças pequenas é necessariamente constituído em rede de tessitura permanente?

Essas questões anunciam a necessidade de desencadear conhecimento e qualificação necessária ao Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil. A resposta que temos, por ora, é a de que, assim como um bebê cresce e precisa de outros sujeitos interessados e empenhados nele para compor sua própria singularidade e identidade, o AEE na Educação Infantil necessitam desse olhar interessado por parte dos profissionais da Educação a fim de seguir seu processo de invenção em constante movimento e desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Jose Clovis de; RODRIGUES, Carolina Contreiras; CURÇO, Sumaia Fuchs. Escola Cidadã: Políticas e práticas inclusivas. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, [S.l.], v. 18, n.º 2, 2010.
- BAPTISTA, Claudio Roberto. Ação Pedagógica e Educação Especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.17, p.59-76, maio-ago, 2011, Edição Especial.
- BENINCASA, Melina Chassot. **Educação Especial e Educação Infantil**: uma análise de serviços de apoio especializado no município de Porto Alegre. 2011. 136f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.
- BENINCASA-MEIRELLES, Melina C.; FREITAS, Cláudia Rodrigues; BAPTISTA, Claudio R. Educação Especial no Rio Grande do Sul: uma Análise de Indicadores de Matrículas na Educação Básica (2007-2013). *In*: BAPTISTA,

Claudio R. (org.). **Escolarização e deficiência**: configurações nas políticas de inclusão escolar. São Carlos: Marquezine & Manzini, ABPEE, 2015.

BENINCASA-MEIRELLES, Melina Chassot. **Educação infantil e Atendimento Educacional Especializado**: configurações de serviços educativos no Brasil e na Itália. Orientador: Claudio Roberto Baptista. 2016. 177 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n.º 02, de 11 de setembro de 2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. **[Diário Oficial da União]** Brasília, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n.º 4, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União, 5 out. 2009. **[Diário Oficial da União]** Brasília, 2009a.

BRASIL. Decreto n.º 10.502, de 30 de setembro de 2020. **[Diário Oficial da União]** Brasília, 2020.

BRASIL. Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e Bases da Educação Nacional. **[Diário Oficial da União]** Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n.º 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **[Diário Oficial da União]** Brasília, 2013a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Especial**. Brasília: 2008a.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Política Nacional de Saúde da Pessoa Portadora de Deficiência**. Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde – Brasília: Editora do Ministério da Saúde, 2008b.

BRASIL. Nota Técnica 02/2015. Orientações para a organização e a oferta do Atendimento Educacional Especializado na Educação Infantil. **[Diário Oficial da União]** Brasília, 2015a.

BRASIL. **Planejando a Próxima Década - Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília, 2014.

BRASIL. Presidência da República. Decreto Federal nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a Educação Especial, o Atendimento Educacional Especializado e dá outras providências. **[Diário Oficial da União]** Brasília, 2011.

BRASIL. Presidência da República. Decreto n.º 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. **[Diário Oficial da União]** Brasília, 2009c.

BRASIL. Presidência da República. Emenda Constitucional n.º 59, de 11 de novembro de 2009b. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. **[Diário Oficial da União]** Brasília, 2009b.

DI PASQUALE, G. Introduzione. **Hacca Parlante (HP)**, Tante case nel mondo: l'integrazione dei piccole nelle scuole d'infanzia e negli asili nido. Giugno, 2005/2. Ed. Trento: Erickson.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Cláudia Rodrigues de. Em tempos de inclusão escolar, discursos medicalizantes "atravessam" o cenário da educação infantil. **Revista Inclusiones: Revista de Humanidades y Ciencias Sociales**, [S./], v. 3, n.º Extra (jan. – mar.), p. 34 - 41, 2016.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Política de Educação Especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Revista Brasileira de Educação** (Impresso), [S./], v. 18, p. 101-119, 2013.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Política de Educação Especial e trabalho pedagógico: uma análise do modelo de Educação Especial na educação básica. In: BAPTISTA, Claudio; JESUS, Denise Meyrelles. **Avanços em Políticas de Inclusão**: o contexto da Educação Especial no Brasil e em outros países. Porto Alegre: Mediação, 2009.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Políticas para a Educação Especial e as formas organizativas do trabalho pedagógico. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S./], v. 12, p. 299-316, 2006.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso; LOPEZ, Graziela Maria Beretta. Políticas de Educação Especial no Brasil: uma análise da Educação Especial na Educação Infantil (2000-2010). **34ª Reunião anual da ANPED** – Educação e justiça social. Centro de Convenções de Natal/RN, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios** (Pnad). 2019.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar, 2020**. Brasília: MEC, 2020.

JESUS, Denise Meyrelles; BARRETO, Maria Aparecida Santos Corrêa; GONCALVES, Agda Felipe da Silva. A formação do professor olhada no/pelo GT-15 - Educação Especial da ANPED: Desvelando pistas. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S.l.], v. 17, p. 77-92, 2011.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Educação Especial na perspectiva da Educação Especial: desafios da implantação de uma política nacional. **Educar em Revista**, [S.l.], n.º 41, jul./set. 2011.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. A formação de professores para a Educação Especial e os possíveis impactos na escolarização de alunos com deficiências. **Cadernos CEDES** (Impresso), v. 34, p. 207-224, 2014.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **A Árvore do conhecimento**: as bases biológicas da compreensão humana. São Paulo: Palas Athena, 2007.

MICHELS, Maria Helena; CARNEIRO, Maria Sylvia; GARCIA, Rosalba. Implicações da diversificação na dinâmica das salas multimeios na rede municipal de Florianópolis: o caráter conservador da perspectiva inclusiva na Educação Especial. **Anais...** VI Seminário Nacional de Pesquisa em Educação Especial. CDROOM. Nova Almeida, ES: UFES, UFRGS e UFSCar, 2011.

PORTO ALEGRE. **Documento orientador da Educação Especial na perspectiva inclusiva na rede municipal de Porto Alegre** – versão para validação. Porto Alegre, verão 2020-2021.

ROSA, Dorisnei Jornada da. **O educador e a assessoria EP/PI**: uma intervenção psicanalítica com crianças pequenas com sinais de autismo. Ed. Appris, 2019.

SANTA MARIA. Conselho Municipal de Educação. **Resolução n.º 31 de 12 de dezembro de 2011** - Define Diretrizes Curriculares para a Educação Especial no Sistema Municipal de Ensino de Santa Maria. Rio Grande do Sul, 2011.

SANTA MARIA. Secretaria de Município de Gestão e Modernização Administrativa. Lei n.º 6.001 de 18 de agosto de 2015. Estabelece o Plano Municipal de Educação e dá outras providências. **[Tribunal de Contas do Estado do Rio Grande do Sul]** Rio Grande do Sul, 2015.

VASCONCELLOS, Maria José Esteves de. **Pensamento sistêmico**: o novo paradigma da ciência. 5. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2002.