

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E PROCESSOS INCLUSIVOS**

JOSIANE DE SOUZA VARGAS

**ADAPTAÇÕES CURRICULARES E PROCESSOS INCLUSIVOS
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

PORTO ALEGRE

2009

JOSIANE DE SOUZA VARGAS

**ADAPTAÇÕES CURRICULARES E PROCESSOS INCLUSIVOS
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Educação Especial e Processos Inclusivos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientador:

Dr. Claudio Roberto Baptista

Porto Alegre

2009

Dedico esta monografia em especial aos meus pais Elemar e Nadir!

Ao meu amado pai por toda a ajuda, para que eu concluísse este curso e pelo incentivo diário para que eu continue sempre em busca de novos conhecimentos.

E a minha amada mãe pela sua sabedoria de vida, em particular pelo apoio incondicional, em todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me ajudar a superar todas as barreiras, que surgiram durante este período.

A minha família por me ofertarem durante este tempo, apoio, compreensão e carinho.

A duas pessoas de modo especial, agradeço a Janaína pela amizade, disponibilidade de escuta e apoio em mais esse momento de minha vida. E ao Gerson pelo apoio, incentivo e contribuição com materiais referente ao assunto deste trabalho.

As minhas amigas, do curso de Especialização, Bárbara e Rafaela, pelo incentivo, sugestões gentilmente oferecidas e, pelas trocas de experiências nos momentos necessários.

E a todos os professores deste curso, que contribuíram para a construção de um novo olhar na Educação com relação à diversidade.

“Todos, sem exceções podem aprender, mas ninguém aprende exatamente, da mesma forma, no mesmo ritmo e com os mesmos interesses.”
Rosita Carvalho (2008, p.110).

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar a importância das adaptações curriculares na Educação Infantil, considerada, conforme legislação (LDB 9394/96), como a primeira etapa da Educação Básica. Para tanto, este estudo valorizou os processos inclusivos e foi construído como uma análise de caráter teórico/documental que colocou em destaque documentos do Ministério da Educação centrados na área da Educação, conectando: a Educação Infantil e a Educação Especial. No que se refere à busca de interlocutores teóricos, foram considerados estudiosos da educação especial, dentre os quais destaco: Rosita Carvalho, Rosa Blanco, dentre outros. Ao longo da realização deste estudo, procurou-se definir e compreender, mais detalhadamente, os conceitos chave: Educação Inclusiva, Adaptações Curriculares, Educação Infantil, Infância. Primeiramente, foi definido o conceito de Adaptações Curriculares, entendidas como modificações feitas pelo professor, cuja finalidade é viabilizar a participação de todos os alunos, incluindo os que apresentam dificuldades ou necessidades educacionais especiais nas atividades desenvolvidas no contexto escolar. Nessas adaptações, o currículo deve ser readaptado com modificações necessárias nos objetivos, conteúdos, metodologias de ensino, temporalidade e avaliação, proporcionando a todos a possibilidade de aprenderem juntos. O presente estudo teve o intuito de mostrar as progressivas mudanças, relacionadas entre a história da infância e as instituições direcionadas às crianças pequenas. Foi destacado o princípio que conviver em escolas inclusivas, desde o início do processo de escolarização, favorece a todas as crianças a oportunidade de participar do processo de ensino e aprendizagem, valorizando o respeito às diferenças, às diferentes formas de comunicação e aos ritmos de aprendizagem de cada um. Este estudo visa compreender a necessidade de utilização das *adaptações curriculares (significativas ou não-significativas)*. Entende-se por adaptações *não significativas*, aquelas que possuem dois aspectos: primeiro, pequenas modificações no currículo sistematizado para um determinado grupo; segundo, modificações realizadas pelo docente por estarem integradas com relação à dinâmica da sala de aula. As *significativas*, indicadas para severas dificuldades de aprendizagem, sugerem a alteração (temporária ou não) de conteúdos e/ou de objetivos considerados básicos. Sendo assim, as adaptações curriculares são consideradas como um conjunto de estratégias que possibilitam ao professor readaptar o currículo seguindo as necessidades de cada aluno de modo a promover a todas as crianças, que frequentam a Educação Infantil, a oportunidade de aprenderem juntas.

Palavras-chave: Educação Especial, Educação Inclusiva, Adaptações Curriculares, Educação Infantil, Infância

LISTA DE TABELA

Tabela 1 - Educação Infantil e Ensino Fundamental no Brasil	25
---	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1. ADAPTAÇÕES CURRICULARES, DESCOBRINDO ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM.....	11
1.1. (RE) CONHECENDO O PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL .	15
1.2. O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	20
2 ADAPTAÇÕES CURRICULARES INCLUSIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL, CONVIVENDO COM A DIVERSIDADE	26
2.1 CONHECENDO RECURSOS E MATERIAIS ADAPTADOS	31
3. IDENTIFICANDO OS TIPOS DE ADAPTAÇÕES CURRICULARES.....	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS	41

INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretende enfatizar uma das temáticas fundamentais numa proposta pedagógica inclusiva: a adaptação curricular. As adaptações curriculares são estratégias de planejamento que pretendem proporcionar oportunidades de aprendizagem para os diferentes indivíduos no ambiente escolar, valorizando as suas habilidades e respeitando suas limitações. Desta forma, as adaptações curriculares tornam-se de extrema importância para a prática pedagógica reflexiva e inclusiva, na medida em que todos possam ter a possibilidade de aprender juntos.

Assim, esta monografia tem como questão norteadora compreender a importância das adaptações curriculares nos processos inclusivos. Para tanto, pretende-se focalizar este processo na Educação Infantil, por compreendê-la como base em que se firma a educação como todo. O objetivo geral deste trabalho visa **analisar a importância das adaptações curriculares e os processos inclusivos na Educação Infantil**. Para isto, há alguns objetivos específicos, tais como: definir o conceito das adaptações curriculares compreendendo sua importância nesse processo de escolarização; analisar os componentes do currículo da Educação Infantil ligados às adaptações curriculares numa visão inclusiva (como as práticas pedagógicas, recursos técnicos e materiais, a avaliação etc.) e diferenciar as adaptações curriculares “significativas” das “não significativas”¹, assim como suas contribuições para a aprendizagem.

A busca por essa temática surgiu pela dificuldade frequente, que enfrentei em minha trajetória profissional, em desenvolver uma proposta de planejamento viabilizando a aprendizagem de todos, em uma turma de Educação Infantil. O principal objetivo no planejamento era oportunizar o processo de ensino-aprendizagem a todos os alunos dessa turma, composta por quatorze alunos no total, dos quais dois com necessidades educacionais especiais. Tendo em vista que nem sempre a equipe pedagógica da escola, que visa trabalhar com a inclusão, consegue auxiliar o professor em promover o processo de ensino e aprendizagem, acompanhando a diversidade de alunos existentes no contexto escolar, torna-se fundamental então que o professor possua preparo para realizar as devidas adaptações na proposta pedagógica.

¹ O termo adaptações curriculares não significativas e significativas é utilizado pela autora Rosita Carvalho (2008). Estes termos são conhecidos também por outras nomenclaturas, chamadas de pequeno porte e, grande porte que serão explicados mais detalhadamente no terceiro capítulo.

A Educação Inclusiva surgiu para romper paradigmas a respeito das diferenças, partindo de um contexto em que as pessoas com necessidades educacionais especiais eram consideradas desprovidas de potencialidade por serem diferentes dos padrões considerados normais pela sociedade. A exclusão se tornava uma prática comum, de forma que os indivíduos diferentes ficavam separados para não causar nenhum prejuízo à sociedade de maneira geral. Assim, a Educação Inclusiva surge para tentar minimizar esse processo de separação e ampliar o processo de inclusão, o qual considera que todos podem aprender juntos.

Com isso, a partir de seu processo histórico, a Educação Inclusiva vêm modificando a ação política dentro da educação, constituindo-se em uma perspectiva valorizadora dos direitos humanos. Com esse olhar, a escola precisa então adequar-se a uma nova realidade de ensino, contemplando uma proposta educacional que considere as dificuldades e necessidades de cada aluno, nos diferentes níveis de ensino da Educação Básica.

Diante do exposto, pretendo com o estudo da temática “Adaptações Curriculares e processos inclusivos na Educação Infantil” ampliar meus conhecimentos teóricos para ressignificar minha prática docente e contribuir com o aprofundamento das questões referentes à Inclusão. Para tanto, este estudo valorizou os processos inclusivos e foi construído como uma análise de caráter teórico/documental que colocou em destaque documentos do Ministério da Educação centrados na área da Educação, conectando: a Educação Infantil e a Educação Especial. No que se refere à busca de interlocutores teóricos, foram considerados estudiosos da Educação Especial, os quais destaca-se: Rosita Carvalho, Rosa Blanco, dentre outros. Entende-se que a maioria dos alunos, independentemente de ter necessidades educacionais especiais ou não, inicia seu processo de escolarização geralmente na Educação Infantil.

O presente trabalho está organizado da seguinte forma: no primeiro capítulo “Adaptações curriculares, descobrindo estratégias de aprendizagem”, está definido o conceito das adaptações curriculares, bem como apresenta, de forma sucinta, a história da infância e das instituições de Educação Infantil e de que maneira o currículo da Educação Infantil se organiza. Já o segundo capítulo apresenta as adaptações curriculares inclusivas na Educação Infantil e sua convivência com a diversidade; o processo das adaptações curriculares em uma perspectiva inclusiva na Educação Infantil, assim como também os recursos e materiais adaptados e suas contribuições, ressaltando a importância destes no processo de escolarização dos alunos com necessidades educacionais especiais. Finalmente, o terceiro capítulo, identifica e diferencia dois tipos de adaptações curriculares e suas contribuições para o

processo de aprendizagem: adaptações curriculares não significativas e adaptações curriculares significativas.

1. ADAPTAÇÕES CURRICULARES, DESCOBRINDO ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM

O termo “adaptações curriculares” diz respeito às modificações feitas pelos professores e as estratégias organizadas para contemplar as dificuldades e necessidades de cada aluno. As adaptações curriculares remetem à ação do docente ao realizar o planejamento que corresponda adequadamente às atividades propostas diariamente na escola para os alunos com dificuldades e necessidades educacionais especiais² individualizadas.

A finalidade das adaptações curriculares é viabilizar a participação dos educandos, incluindo aqueles que apresentam dificuldades e necessidades educacionais especiais nas atividades desenvolvidas principalmente na sala de aula, levando-se em consideração que não se trata de elaborar um currículo específico para esse ou aquele aluno, mas fazer as modificações necessárias no que diz respeito aos objetivos, conteúdos, metodologia de ensino, temporalidade e avaliação, a fim de proporcionar a todos os alunos um processo de ensino e aprendizagem significativo, bem como sua participação no contexto escolar. Assim, conforme Carvalho (2008, p. 105):

As Adaptações Curriculares devem ser entendidas como mais um instrumento que possibilita maiores níveis de individualização do processo ensino-aprendizagem escolares, particularmente importante para os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. As Adaptações Curriculares consistem em modificações espontaneamente realizadas pelos professores e, também, em todas as estratégias que são intencionalmente organizadas para dar respostas às necessidades de cada aluno, particularmente dos que apresentam dificuldades na aprendizagem.

Desta forma as adaptações curriculares podem ser compreendidas como um conjunto de estratégias que possibilitam ao professor flexibilizar as metas de ensino (envolvendo habilidades e conteúdos presentes no currículo), permitindo que qualquer aluno, independentemente de suas dificuldades ou necessidades, estabeleça relações com o conhecimento. As adaptações podem ser realizadas de maneira individualizada ou em grupos, tornando o currículo flexível e abrangente.

² Conforme (art.5 CNE/CEB 2/2001) consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem: I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências; II - dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis; III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

O currículo deve ser adaptada de forma individual, respondendo à diversidade da sala de aula à medida que a adaptação grupal não der conta das particularidades.

Em sentido restrito, as adaptações curriculares individualizadas podem ser entendidas como um processo compartilhado de tomada de decisões, cujo objetivo é ajustar e complementar o currículo comum de modo a responder às necessidades educativas especiais dos alunos e conseguir seu máximo desenvolvimento pessoal e social. (BLANCO, 2004, p. 296)

As adaptações curriculares não devem ser vistas como um processo fechado nem possuem uma fórmula pronta, mas necessitam do compartilhamento de visões e opiniões de uma equipe interdisciplinar que, juntamente com o professor, se torna capaz de planejá-las de forma mais adequada à diversidade existente.

A principal característica das adaptações curriculares está vinculada a metodologias de ensino que favoreçam o processo de aprendizagem de qualquer aluno e que sejam interligadas ao currículo. Tais adaptações fazem parte do Projeto Político Pedagógico (PPP), que tem como finalidade dar uma direção à instituição escolar.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento que toda instituição escolar deve construir, pois representa a identidade da escola. Para compreender melhor seu significado se torna interessante resgatar a origem etimológica da palavra *projeto*, que vem do latim *projectu* e significa lançar para diante, dar um rumo, uma direção para algo. Conforme Veiga (2003, p.13):

O projeto [...] é uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos sua intencionalidade.

Nesse sentido, o PPP tem por finalidade dar uma direção às ações educativas, sendo considerado como um processo permanente de reflexão e discussão sobre as dificuldades enfrentadas pela instituição escolar, buscando alternativas viáveis de acordo com a intencionalidade. É essencial que a duração máxima do PPP seja de aproximadamente três anos para que possa ser avaliado novamente, uma vez que é um documento público, pedagógico e não administrativo, construído com o apoio de vários membros da instituição escolar bem como: docentes, pais, coordenação e mantenedora (a participação dos membros

citados varia de acordo com a rede de ensino). O objetivo final do PPP é a organização do trabalho pedagógico da escola como um todo.

Assim, o PPP se torna político à medida que se refere à tomada de decisões coletivas e pedagógico, pois reflete os processos de ensino-aprendizagem. Os termos *político* e *pedagógico* são dimensões indissociáveis porque propiciam a vivência democrática necessária para a participação de todos. O PPP é muito mais do que um agrupamento de idéias, planos, e atividades diversas, ele deve ser construído e principalmente vivenciado em todos os momentos da prática educativa e por todos os membros da escola.

O professor precisa realizar o planejamento a longo e curto prazo, a fim de nortear sua prática educativa. Esse planejamento auxilia a organizar previamente o que vai ser desenvolvido com os discentes, buscando alcançar os objetivos propostos. É importante ressaltar que o professor não deve construir uma proposta de atividade distante da realidade dos alunos, pois isso tornaria a ação da aprendizagem inviável.

Planejar é uma atividade necessária para o docente, pois, através desta, ele realiza uma relação dialética entre teoria e prática, ou seja, pensar e fazer, baseados em um processo contínuo de reflexão. Ao planejar, o professor evita a improvisação, prevê novos caminhos, acompanha o processo de crescimento do aluno, compreendendo que, em muitas situações, esse planejamento poderá ser mudado, porém se permitindo a flexibilização necessária em qualquer tipo de atividade.

Em sua prática pedagógica, o professor deve utilizar outro documento, nomeado como *plano de estudo*, o qual é elaborado somente pelos docentes contendo suas propostas de trabalho, apresentando um panorama a ser estudado, prevendo temporalidade, formas de avaliação e levando em consideração que sua periodicidade é anual.

Assim como o planejamento, a avaliação torna-se extremamente necessária na prática docente, ela requer um olhar sensível do professor, à medida que é entendida como um elemento do processo de ensino-aprendizagem, buscando melhorar a sua qualidade. A partir da avaliação diagnóstica, o professor reconhece o que de fato o aluno construiu de conhecimento até um determinado momento e, com avaliação prognóstica, o docente organiza o que o aluno ainda deverá aprender³.

Desta forma, o aluno ganha a possibilidade de reconhecer suas potencialidades, adquirindo, junto com o professor, novos entendimentos e conhecimentos, construindo dessa forma novos caminhos. Muito mais do que uma metodologia defendida por alguns

³ Pela relevância desta temática, um maior aprofundamento sobre a avaliação será realizado no decorrer desta monografia, enfatizando outros aspectos do currículo adaptado às necessidades educacionais especiais.

profissionais, esta forma de ensino-aprendizagem é assegurada, legalmente, por alguns documentos constituintes da legislação nacional. Dentre estes documentos, é possível destacar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/96; e a Resolução CNE/CEB n. 2 de 11 de setembro de 2001, do Conselho Nacional de Educação, a qual definiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. A partir destes documentos, o Conselho Estadual de Educação, do Estado do Rio Grande do Sul, elaborou a Resolução CEED, n. 267 de 10 de abril de 2002, que inclui o Parecer n. 441/2002, através do qual são definidos os parâmetros para a oferta da educação especial no Sistema Estadual de Ensino que, em última instância, fornece as orientações gerais para o desenvolvimento da educação inclusiva nas escolas estaduais. Em um primeiro momento, o Parecer n. 441/2002 define o que seria uma escola inclusiva:

[...] é uma escola que se organiza para atender às necessidades de seus alunos. Não é o aluno que se adapta à escola e sua estrutura; é a escola que se estrutura para atender ao aluno. Somente com base nesse princípio geral, é que se pode pensar a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas “classes comuns” e que é, sempre, a primeira alternativa de atendimento a ser alvitrada. (RIO GRANDE DO SUL, 2002, p.5)

Fica evidente, segundo o texto citado acima, a importância da adaptação curricular, independentemente do nível de ensino, pois ressalta que o objetivo de uma escola inclusiva é o de proporcionar a aprendizagem a todos. De acordo com este Parecer, os planos de estudos para os alunos com necessidades educacionais especiais devem ser flexíveis e atender as singularidades de cada sujeito, de forma que:

[...] apesar de matriculado em determinada série de uma escola comum, a escola poderá elaborar Planos de Estudos especial aplicável a um aluno ou a um grupo de alunos. Essa flexibilização deve ser compreendida no sentido mais amplo possível, envolvendo não só a variável tempo (com a possibilidade de cursar uma série ao longo de mais de um ano letivo), mas também a seleção e organização dos componentes curriculares que os constituem, tendo como horizonte, em qualquer caso, as disposições das Diretrizes Curriculares Nacionais para os diferentes níveis de ensino. (RIO GRANDE DO SUL, 2002, p.5)

Dessa forma, ter um planejamento flexível para alunos com necessidades educacionais especiais contribui muito para que o docente consiga atender suas diferentes formas de aprendizagem. Para isso, conhecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para os diferentes níveis de ensino torna-se indispensável.

Complementarmente, o documento “Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares – Estratégias para a Educação de Alunos com Necessidades Especiais” do MEC

compreende o currículo de forma interligada com o Projeto Pedagógico, como um meio facilitador para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, estabelecendo alguns aspectos, como:

a atitude favorável da escola para diversificar e flexibilizar o processo de ensino-aprendizagem, de modo a atender às diferenças individuais dos alunos;
a identificação das necessidades educacionais especiais para justificar a priorização de recursos e meios favoráveis à sua educação;
a adoção de currículos abertos e propostas curriculares diversificadas, em lugar de uma concepção uniforme e homogeneizadora de currículo;
a flexibilidade quanto à organização e ao funcionamento da escola, para atender à demanda diversificada dos alunos;
a possibilidade de incluir professores especializados, serviços de apoio e outros, não convencionais, para favorecer o processo educacional. (BRASIL, 1998, p.32)

Esta visão reflete a necessidade das adaptações curriculares dentro de uma prática flexível que atenda às singularidades dos alunos. Esta adaptação se estende desde as metodologias cotidianas, que devem possibilitar o desenvolvimento individual, até as formas avaliativas da aprendizagem, visando o seu aprimoramento.

As adaptações curriculares, por mais que estejam previstas em diferentes legislações, tornam-se realidade apenas através da prática docente. Assim, segundo Reali e Nóbrega (2009, p.4):

Podemos também ampliar o alcance da prática das adaptações curriculares e indicar que elas promovem melhorias no ensino, nas aprendizagens, no currículo, mas também nos professores e em sua possibilidade de atuação, uma vez que uma adaptação curricular pode ser entendida como um projeto inovador da prática pedagógica que incide diretamente na competência dos alunos, dos professores e da escola como um todo.

Para que o aprender e o ensinar aconteçam, o professor necessita mudar a visão da sua prática pedagógica, tentando diminuir no planejamento as definições essencialmente conteudistas, ampliando esse currículo, que deve ser compreendido como um conjunto de experiências que a escola oportuniza aos seus discentes, contribuindo para seu desenvolvimento integral, possibilitando a todos os alunos a oportunidade de participar e adquirir conhecimento.

1.1. (RE) CONHECENDO O PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao considerar a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, pretende-se apresentar o processo histórico e alguns aspectos ligados a este nível de ensino.

Ser criança é uma fase do desenvolvimento do ser humano. A criança é um sujeito social e histórico, que faz parte de uma família e que, por sua vez, está inserida numa sociedade e em uma determinada cultura. Compreende-se que a família contribui de forma essencial como ponto de referência para o desenvolvimento infantil, pois reflete os valores e princípios da sociedade a qual pertence.

A infância é entendida, atualmente, como um período de desenvolvimento das potencialidades afetivas, sociais e cognitivas, tendo em vista que é nessa fase da vida que a criança construirá sua forma de aprender e relacionar-se com o mundo.

Nem sempre a infância foi entendida ou vivida da mesma forma, em cada época ela apresentou características diferentes. Em determinados momentos históricos, o período da infância não era visto como uma fase importante para o desenvolvimento das crianças pequenas. Segundo Oliveira (2002, p.44): “O termo ‘infância’ (in-fans) tem sentido de ‘não-fala’. [...] ‘Infância’ refere-se, então, aos primeiros anos de vida, em que, mesmo quando a criança fala, sua fala ‘não conta’”.

Pode-se perceber então que, por um longo período de seu contexto histórico, as crianças eram vistas como pequenos adultos, e a fase infantil era pouco valorizada, principalmente com relação às questões cognitivas. Por muito tempo, o cuidar e o educar das crianças pequenas era responsabilidade da família, especialmente do gênero feminino (mãe). Assim que o desmame terminava, a criança era considerada um pequeno adulto e, de acordo com seu crescimento e desenvolvimento físico, passava a ajudar os adultos de forma progressiva nas atividades diárias, aprendendo a integrar-se no convívio social. Sua vestimenta não era específica para essa fase da vida (infância), elas usavam inicialmente a mesma roupa dos adultos. Houve então a necessidade de separar a criança do mundo adulto de forma visível e foi através da roupa que, inicialmente, isso aconteceu, pois conforme o costume da época, a vestimenta que os adultos (classe alta) não utilizavam mais, foi destinado às crianças. Conforme Ariès (1981, p.77):

A adoção de um traje peculiar à infância, que se tornou geral nas classes altas a partir do fim do século XVI, marca uma data muito importante na formação do sentimento da infância, esse sentimento que constitui as crianças numa sociedade separada da dos adultos (de um modo muito diferente dos costumes iniciatórios).

A idéia da vestimenta própria para a criança marca o surgimento de um sentimento sobre essa fase da vida, denominado infância, que ocorre nas classes altas, para representar uma diferenciação entre a criança e o adulto. Era também nas classes mais favorecidas que as crianças eram consideradas como algo divino, mas os adultos não consideravam que elas

pudessem ter características próprias. Como a família era o viés da educação direcionada aos pequenos, algumas denominações das instituições estavam ligadas principalmente ao cuidado das crianças, tais como: creche⁴ (que se refere à manjedoura) e asilo⁵ (refere-se a ninho que abriga).

Além desses dois termos, existe outro, denominado “escola materna”, que também está ligado à questão do cuidar e o educar longe da família. Para as crianças em situações desfavoráveis, o cuidado está relacionado desde a doação por parentes (durante a idade antiga) até o abandono nas chamadas rodas⁶, que eram construídas em muros de igrejas e hospitais de caridade na idade média e moderna. As rodas permitiam que a identidade de quem trouxesse a criança fosse preservada, assim os pequenos teriam a possibilidade de ter outro lar como substituto.

A sociedade europeia desenvolvia novos conhecimentos científicos (nas mais diversas áreas do saber) ligados ao renascimento, no período entre os séculos XV e XVI. A partir destas transformações culturais, novos modelos educacionais precisaram ser criados para responder aos novos questionamentos que surgiam, resultando em uma nova visão sobre a criança e seu processo educacional. Segundo Oliveira (2002, p.59): “Autores como Erasmo (1465-1530) e Montaigne (1483-1553) sustentavam que a educação deveria respeitar a natureza infantil, estimular a atividade da criança e associar o jogo à aprendizagem”.

Desde essa época, séculos XV e XVI, existia a preocupação de que a atividade lúdica estivesse interligada a questões de aprendizagem da criança. Por outro lado, a lógica da produtividade levava as crianças a manterem-se em situação de abandono, seja pela ausência dos pais (que possuíam uma longa jornada de trabalho), seja pela sua própria necessidade de trabalhar. Como uma reação a esta situação de abandono, alguns serviços de atendimento foram criados por mulheres da comunidade, com o objetivo de atender as crianças, filhas de pais que trabalhavam em fábricas e minas que surgiram com a Revolução Industrial.

Assim, as instituições de caráter filantrópico foram sendo criadas para atender as crianças entre dois e três anos de idade, desfavorecidas financeiramente. Estas instituições não tinham proposta pedagógica definida, mas realizavam atividades diversas, como o canto e a memorização de rezas, com o intuito de desenvolver hábitos, regras e valores religiosos. Apenas nos séculos XVIII e XIX, ocorreu a valorização da educação como uma forma de

⁴ Termo de origem francesa, de acordo com Oliveira (2002).

⁵ Termo italiano segundo Oliveira (2002).

⁶ Entendidas como cilindros ociosos de madeira, giratória, conforme Oliveira (2002).

escolarização, entendida como fator importante para o desenvolvimento social (OLIVEIRA, 2002).

A criança começou a ser vista como sujeito, que passava por um período de preparação para entrar no mundo dos adultos. Contudo, esse entendimento não era direcionado às crianças de classes sociais mais baixas, cujo aprendizado permanecia ligado apenas ao desenvolvimento de um ofício. Nesse movimento, é que a questão do ensinar entra em debate. Assim, novas idéias sobre a possibilidade de aprendizagens das crianças pequenas foram sendo construídas, conforme Oliveira (2002, p. 63):

Autores como Comênio, Rousseau, Pestalozzi, Decroly, Froebel e Montessori, entre outros, estabeleceram as bases para um sistema de ensino mais centrado na criança. Muitos deles achavam-se comprometidos com questões sociais relativas a crianças que vivenciavam situações sociais críticas (órfãos de guerra, pobreza) e cuidaram de elaborar propostas de atividades em instituições escolares que compensassem eventuais problemas de desenvolvimento. Embora com ênfases diferentes entre si, as propostas de ensino desses autores reconheciam que as crianças tinham necessidades próprias e características diversas das dos adultos, como o interesse pela exploração de objetos e pelo jogo.

Esses autores contribuíram muito para o reconhecimento da criança como sujeito que possui características próprias e tendo capacidade para adquirir conhecimento.

No século XX, houve a necessidade da criação de programas de atendimento orientados por profissionais da área da saúde destinados às crianças pequenas, devido às consequências das Guerras Mundiais, que englobavam desde a mutilação física das crianças até o aumento do número de órfãos. O objetivo central era diminuir a mortalidade infantil e garantir um mínimo de qualidade de vida às crianças.

Considerou-se fundamental relatar, mesmo que brevemente, a contribuição da autora Maria Montessori, por compreender que suas ideias foram importantes para o entendimento da criança e da Educação Infantil.

A médica psiquiátrica Maria Montessori realizou seu trabalho com crianças com deficiências mentais, produzindo um método de ensino baseado nos estudos dos pesquisadores Jean Itard e Edouard Séguin, referente ao uso de materiais apropriados como um recurso educacional. Montessori criou materiais práticos desenvolvendo a educação dos sentidos e da inteligência como o foco da aprendizagem (como letras móveis, contadores – ábaco, entre outros), e defendia a educação motora. Esta autora propôs a diminuição do tamanho do mobiliário, que era usado pelas crianças pequenas em instituições de Educação Infantil. Sugeriu também diminuir os objetos de uso doméstico, para serem utilizados nas brincadeiras infantis.

Em decorrência das guerras mundiais, na década de 1950, ocorre uma nova preocupação com a situação social da infância e a criança passa a ser vista como um sujeito de direitos, destacado na Declaração Universal dos Direitos da Criança, publicada em 1959, pela Organização das Nações Unidas (ONU).

Já no Brasil, o processo histórico da Educação Infantil acompanhou as ideias difundidas em outros países, porém mostrando, de certa forma, características próprias de acordo com o período histórico e a realidade brasileira. Destaca-se, a partir do início do século XX, a ampliação da indústria e os efeitos da urbanização modificaram a estrutura familiar, pois a maioria dos homens trabalhava na lavoura e as mulheres começaram a trabalhar em fábricas. No entanto, o cuidado dos filhos não era considerado importante pelas indústrias, e as próprias operárias tinham que encontrar alternativas para não deixar seus filhos sozinhos. Soluções que abarcavam desde deixar com familiares até com outras mulheres que se habilitavam a cuidar das crianças em troca de dinheiro, denominadas de criadeiras⁷. O cuidado para com essas crianças, filhos de operárias, não era realizado adequadamente pelas precárias condições de higiene, entre outros aspectos.

Com isso, alguns empresários foram modificando suas ideias e concedendo alguns benefícios para atrair e manter a permanência dos funcionários, fundando vilas operárias, creches e escolas maternas para os filhos de operários nas cidades como Rio de Janeiro e São Paulo. Isso se tornou vantajoso para os empresários, pois o fato dos filhos serem atendidos nas instituições criadas pelas fábricas, deixavam as mães mais produtivas. Até a década de 1950, as creches que não faziam parte do contexto industrial, eram de responsabilidade, em sua maioria, de entidades religiosas; o atendimento a essas crianças era realizado de forma assistencialista.

Com aumento da participação da mulher no mercado de trabalho, já na segunda metade do século XX, as creches e ambientes infantis (parques) começaram a ser muito procurados, não apenas por operárias, mas também por trabalhadoras do comércio e funcionárias públicas. Houve, então, uma importante mudança legal com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4024/61), aprovada em 1961. Com a Lei, as escolas infantis — denominadas de educação pré-primária, com nomenclaturas de escolas maternas ou jardins de infância — deveriam ser destinadas a crianças menores de sete anos; além disso, as empresas que tivessem funcionárias com filhos, menores de sete anos, deveriam organizar e

⁷ Termo utilizado por Oliveira (2002).

manter, de maneira própria ou com a cooperação dos poderes públicos, instituições infantis (OLIVEIRA, 2002).

Dessa forma, a história das instituições de Educação Infantil possui, de alguma maneira, uma relação com a história da infância, com os fatos sociais de cada época, com a reorganização familiar, entre outros aspectos. Conforme Kuhlmann (1998, p.16): “As instituições de educação da criança pequena estão em estreita relação com as questões que dizem respeito à história da infância, da família, da população, da urbanização, do trabalho e das relações de produção”.

Assim, a entrada das mulheres de classe média no mercado de trabalho trouxe como consequência um crescimento de creches e pré-escolas, na rede privada de ensino, que tinha por objetivo valorizar os aspectos cognitivos, emocionais e sociais da criança.

Na década de 1990, houve um importante marco orientador relacionado à criança: a publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente. Nesse mesmo período, a Coordenadoria de Educação Infantil (COEDI) promovia encontros e publicações com a intenção de garantir os direitos das crianças de até seis anos, para uma educação de qualidade em instituições de Educação Infantil.

Da mesma forma, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei n. 9394/96, estabelece a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica. Percebe-se que as novas concepções ligadas ao desenvolvimento infantil modificaram as propostas pedagógicas, além disso, o Ministério da Educação e do Desporto criou o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e as Diretrizes Nacionais para este nível de ensino, definidas pelo Conselho Nacional de Educação. O principal objetivo destas iniciativas é garantir uma modificação nas práticas pedagógicas das instituições de Educação Infantil.

1.2. O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

O Projeto curricular denominado também de currículo, nos diferentes níveis de ensino, faz parte do Projeto Político Pedagógico, que representa as decisões referentes às questões educativas, tomadas em conjunto, pelos representantes da comunidade escolar (direção, professores, entre outros) delineando a identidade da escola.

O currículo da Educação Infantil deve ser flexível, levando em consideração, entre outros aspectos, a diversidade cultural dos sujeitos envolvidos. Desta forma, torna-se necessário destacar as Diretrizes Gerais do MEC, direcionadas para a Educação Infantil, organizadas em sete grandes eixos. Conforme Carneiro (2000, p.96):

1. A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e destina-se a crianças de zero a seis anos de idade, não sendo obrigatória, mas um direito a que o Estado tem obrigação de atender;
2. As instituições que oferecem Educação Infantil, integrantes dos Sistemas de Ensino, são as creches e pré-escolas, dividindo-se a clientela entre elas pelo critério exclusivo da faixa etária (zero a três anos na creche e quatro a seis anos na pré-escola);
3. A Educação Infantil é oferecida para, em complementação à ação da família, proporcionar condições adequadas de desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social da criança e promover a ampliação de suas experiências e conhecimentos, estimulando seu interesse pelo processo de transformação da natureza e pela convivência em sociedade;
4. As ações de educação, na creche e na pré-escola, devem ser complementadas pela saúde e assistência, realizada de forma articulada com os setores competentes;
5. O currículo de Educação Infantil deve levar em conta, na sua concepção e administração, o grau de desenvolvimento da criança, a diversidade social e cultural das populações infantis e os conhecimentos que se pretendam universalizar;
6. Os profissionais de Educação Infantil devem ser formados em cursos de nível médio ou superior, que contemplem conteúdos específicos relativos a essa etapa da educação.
7. As crianças com necessidades especiais devem, sempre que possível, ser atendidas na rede regular de creches e pré-escolas.

Esses eixos têm como objetivo assegurar, a este primeiro nível de ensino, importantes aspectos que dizem respeito às questões referentes às instituições de ensino infantis, considerando que estas instituições devem proporcionar propostas pedagógicas que contribuam para o desenvolvimento integral da criança, independente da faixa etária que ela se encontra, respeitando a singularidade de cada aluno.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil estabelece uma integração curricular de forma que os objetivos gerais desta área sirvam para nortear a definição dos objetivos específicos para as diferentes áreas de trabalho. É a partir desses objetivos específicos que os conteúdos são organizados, possibilitando, assim, a realização das intenções educativas. Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil — RCN — (BRASIL, 1998, p.43):

Essa estrutura se apóia em uma organização por idades – crianças de zero a três anos e crianças de quatro a seis anos – e se concretiza em dois âmbitos de experiências – Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo – que são constituídos pelos seguintes eixos de trabalho: Identidade e autonomia, Movimento, Artes visuais, Música, Linguagem oral e escrita, Natureza e sociedade, e Matemática.

Desta forma, essa organização curricular centrada em eixos visa proporcionar à criança experiências essenciais para o seu desenvolvimento nas diferentes áreas de trabalho. Cada uma dessas áreas (eixos) se organiza em torno de uma estrutura comum, contendo as

ideias e práticas que estão relacionadas com a importância de cada área para a criança, levando em consideração também os componentes curriculares, tais como: objetivos, conteúdos (divididos por faixa etária), as orientações didáticas (sugestões de atividades) e orientações gerais para o professor (BRASIL, 1998).

Entendem-se os objetivos como intenções educativas que estabelecem as capacidades que as crianças poderão desenvolver através das ações intencionais do docente. Por sua vez, os conteúdos são entendidos como um componente curricular, necessário na proposta pedagógica, considerado um meio para que a criança desenvolva suas capacidades, aumentando hipóteses sobre o mundo a que pertence e compreendido como toda a ação que ocorre entre o professor e o aluno nas diferentes linguagens. Para Junqueira (2007, p.12):

Conteúdo é tudo o que intermedia a relação entre educadoras e as crianças, tanto aquilo que foi selecionado intencionalmente pela professora, quanto aquilo que foi consentido intencional e curiosamente por ela, sempre que surgem situações inusitadas disparadas pelas crianças nos seus jeitos espontâneos de dar-se a conhecer.

Sendo assim, todas as ações que o professor realiza no cenário do cotidiano escolar é considerado como conteúdo, devendo ser trabalhado de maneira integrada em diferentes aspectos que correspondem às diferentes áreas de trabalho.

Isso ressalta que a Educação Infantil, considerada como a primeira etapa da escolarização, tem uma grande responsabilidade na formação inicial no que se refere ao desenvolvimento afetivo, social e cognitivo das crianças. As escolas devem possibilitar o desenvolvimento pleno de aspectos cognitivo, psicomotor, afetivo e social dos seus alunos. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n. 9394/96, a Educação Infantil deve ser oferecida em: creches ou entidades equivalentes, para crianças até três anos de idade; pré-escolas para as crianças de quatro a seis anos de idade (CARNEIRO, 2000).

As instituições de Educação Infantil devem proporcionar aos alunos um desenvolvimento integral, internalizando dois aspectos muito importantes nas propostas pedagógicas (atividades). De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p.23):

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atividade básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

O educar na Educação Infantil deve ser de uma forma prazerosa com brincadeiras orientadas pelo professor, contribuindo para um melhor desenvolvimento das aprendizagens cognitivas, sociais e afetivas da criança. Já o cuidar trata-se de compreender como ajudar o outro a se desenvolver.

Segundo, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p.25):

O cuidado precisa considerar, principalmente, as necessidades das crianças, que quando observadas, ouvidas e respeitadas, podem dar pistas importantes sobre a qualidade do que estão recebendo. Os procedimentos de cuidado também precisam seguir os princípios de promoção à saúde. Para se atingir os objetivos dos cuidados com a preservação da vida e com o desenvolvimento das capacidades humanas, é necessário que as atitudes e procedimentos estejam baseados em conhecimentos específicos sobre o desenvolvimento biológico, emocional, e intelectual das crianças, levando em consideração as diferentes realidades socioculturais.

Dessa forma, o cuidar refere-se à atenção prestada à criança que está em crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua especificidade. Por isso, o educar e o cuidar são indissociáveis e devem fazer parte da proposta pedagógica dessas instituições, compreendendo-os como parte necessária para o crescimento adequado a cada criança, promovendo uma melhor qualidade de ensino.

Outro componente curricular muito importante é a rotina, que representa a estrutura das atividades diárias, desenvolvidas pelo professor, em que a criança tem a possibilidade de compreender de acordo com a sua faixa etária as noções de tempo e com os horários da escola de maneira geral.

As práticas pedagógicas desenvolvidas por algumas escolas infantis estão direcionadas ao trabalho com projetos, eles são considerados como um conjunto de atividades que oferece ao aluno a oportunidade de trabalhar conhecimentos específicos, visando resolver um problema ou obter conhecimento sobre um determinado assunto que pode ser desencadeado pelo interesse das crianças, podendo ser alterado sempre que necessário e com durabilidade variável. Conforme o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p.58):

A característica principal dos projetos é a visibilidade final do produto e a solução do problema compartilhado com as crianças. Ao final de um projeto, pode-se dizer que a criança aprendeu porque teve uma intensa participação que envolveu a resolução de problemas de natureza diversas. Soma-se a todas essas características mais uma, ligada ao caráter lúdico que os projetos na educação infantil têm.

Ou seja, os projetos contribuem para o desenvolvimento das crianças, no que diz respeito às atividades diferenciadas, planejadas pelo docente, ligadas, de certa forma, ao lúdico, tornando o processo de ensino e aprendizagem significativo para ambos. O trabalho com projetos oportuniza aos alunos momentos relacionados com o processo de ensino e aprendizagem e a participação nas diferentes atividades relacionadas com o projeto, adaptadas às necessidades dos alunos.

A avaliação nesta etapa de ensino é realizada através de relatório diário, em que o professor adquire, mediante o registro dia após dia, uma maior quantidade de informações sobre a criança, que contribuirá muito para que ele possa observar o avanço no desenvolvimento da criança referente a alguns aspectos como: adaptação, alimentação, higiene, entre outros. Ao construir a avaliação descritiva e contínua, o professor pode acompanhar e reorganizar sua prática. Com relação à avaliação dos alunos com necessidades educacionais especiais, esta deve ser realizada em conjunto com os profissionais especializados, visando o desenvolvimento integral destes.

Ressalto que as relações entre a família e a instituição, considerada como um meio que promove os canais de comunicação, contribuem para a troca de informações diária sobre a criança, principalmente no que se refere ao cuidado mais específico como saúde e alimentação, muito frequentes no contexto escolar infantil.

Para finalizar essa etapa, destaco brevemente as mudanças legais que ocorreram a partir da Lei Federal n. 11.274, publicada no dia 6 de fevereiro de 2006, que determina a duração de nove anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 anos de idade. O Ensino Fundamental de 9 anos contribui para a garantia daquelas crianças que, aos seis anos de idade, não estavam frequentando a escola, pois anteriormente a matrícula era obrigatória apenas a partir dos sete anos. A Educação Infantil é um direito da família e da criança, mas não é obrigatório. A Educação Infantil também foi afetada, uma vez que ocasionou mudanças no que se refere à faixa etária das crianças que frequentam este nível de ensino.

No Parecer n. 644/2006 o Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB n.03) determinou que a organização da Educação Infantil e do Ensino Fundamental de nove anos adote a seguinte nomenclatura:

Tabela 1 – Educação Infantil e Ensino Fundamental no Brasil

Etapa de ensino	Faixa etária	Duração
Educação Infantil	Até 5 anos de idade	
Creche	Até 3 anos de idade	
Pré-escola	4 a 5 anos de idade	
Ensino Fundamental	Até 14 anos de idade	9 anos
Anos Iniciais	De 6 a 10 anos de idade	5 anos
Anos Finais	De 11 a 14 anos de idade	4 anos

Fonte: Parecer 644/2006 (CNE/CEB n.03)

Esta mudança prevê uma melhora na questão educativa do educando, do mesmo modo que a escola, os professores terão que se reorganizar e refletir sobre sua proposta pedagógica, bem como rever e reorganizar o currículo da escola, construindo assim um novo olhar direcionado a esta nova organização curricular.

2. ADAPTAÇÕES CURRICULARES INCLUSIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL, CONVIVENDO COM A DIVERSIDADE

A Educação Infantil é considerada, conforme a legislação (LDB 9394/96), como a primeira etapa da Educação Básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança pequena. Torna-se, portanto, um período necessário para o processo de escolarização da criança, que necessita deste ambiente para favorecer o seu desenvolvimento social, adquirindo experiências de convívio com pessoas desconhecidas que não fazem parte do seu ambiente familiar.

Aprender a se distanciar, por um determinado tempo do dia, da família é um desafio para todos os envolvidos, desde a criança, passando pela ansiedade dos pais, até os professores, que tem por objetivo integrar a criança em um ambiente novo, com outras crianças, geralmente da mesma faixa etária.

Esse processo de aceitação da nova rotina da criança na escola de Educação Infantil é conhecido como período de adaptação escolar, ou seja, um período onde a criança começa a conhecer o ambiente escolar através do professor, que oferece momentos lúdicos, de afeto e de interação com os colegas da turma, para que essa criança se sinta segura, permanecendo espontaneamente na escola. Este processo é feito com o apoio da família que, geralmente, participa deste período. A adaptação se inicia como uma rotina de horários reduzidos que aumenta gradativamente de acordo com a resposta da criança a essa nova etapa da vida escolar, realizadas com a maioria das crianças com necessidades educacionais especiais ou não. O tempo de duração da adaptação depende do quanto à criança já se sente segura ou não em permanecer na escola longe das referências familiares, por isso, em alguns casos, esse período torna-se mais longo. Alguns professores acham importante comunicar previamente os outros alunos sobre a entrada de criança com necessidades educacionais especiais, conversando sobre as diferenças, para que ela seja melhor recebida pelos colegas. Acredito que esse procedimento pode precocemente causar uma visão distorcida dos outros colegas, sobre essa criança. Às vezes, essa atitude do professor pode ser sem a intenção de incentivar essa diferença, e por isso o docente deve estar em constante observação de sua prática, principalmente em turmas de inclusão.

O professor precisar conhecer a história da vida dessa criança, saber suas necessidades educacionais especiais existentes ou não, enfim conhecer a rotina de vida desta criança, para realizar um trabalho adequado, juntamente com a equipe interdisciplinar (caso seja

necessário), visando um ambiente facilitador, não somente de socialização, mas também do processo de ensino e aprendizagem.

Em alguns casos, alunos com necessidades educacionais especiais não conseguem permanecer na escola por mais de um turno (tempo integral), por características específicas da própria deficiência, entretanto, isso não significa que eles não tenham possibilidade de aprender.

Na proposta pedagógica da Educação Infantil, conjuntamente com os termos *cuidar* e *educar*, aparece o *brincar*, tratado no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) como uma forma de interação, expressão, entre outros aspectos, que proporciona aprendizagens significativas ao desenvolvimento infantil, independentemente da diversidade de criança existente. Assim segundo Oliveira (2002, p.53):

Para o conjunto das crianças de creches e pré-escolas, a possibilidade de interagir e partilhar experiências com crianças com necessidades educacionais especiais será oportunidade valiosa para ampliar a noção de amizade, a compreensão, a aceitação e a valorização das diferenças entre as pessoas.

Desse modo, conviver desde cedo com a diversidade, em um grupo escolar, favorece de alguma forma o desenvolvimento e a aprendizagem de todas as crianças, pois possibilita a compreensão de que além das características pessoais, todos são diferentes de algum modo. Essa percepção contribui para que cada um aprenda a respeitar as diferenças existentes, principalmente no ambiente escolar.

Com base nos documentos legais (RCNEI, 1998; RCNEI - Estratégias e Orientações para Educação de Crianças com Necessidades Educacionais Especiais, 2000) existentes para a Educação Infantil, percebe-se a importância que eles atribuem ao fato de que as crianças com necessidades educacionais especiais devem frequentar a Educação Infantil, na rede regular de ensino.

Desta maneira, a Educação Infantil visa promover o desenvolvimento integral das crianças independente de suas limitações, sendo assim quanto mais cedo a criança tiver a oportunidade de conviver e aprender com as diferenças sejam elas físicas ou cognitivas, mais facilmente lidará com as dificuldades de aceitação, diminuindo o preconceito, podendo tornar-se um adulto que respeita as diferenças individuais. Conforme Referencial Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998, p.35):

Aprender a conviver e relacionar-se com pessoas que possuem habilidades e competências diferentes, que possuem expressões culturais e marcas sociais próprias, é condição necessária para o desenvolvimento de valores éticos, como a dignidade do ser humano, o respeito ao outro, a igualdade e a

equidade e a solidariedade. A criança que conviver com a diversidade nas instituições educativas, poderá aprender muito com ela.

Neste contexto, aprender a fazer parte de um grupo de crianças, que convive diariamente com a diversidade de habilidades e limitações, promove o desenvolvimento de vários aspectos como o surgimento de vínculos de amizade, respeito, companheirismo, entre outros, garantindo, assim, uma convivência participativa de todos, respeitando sempre o ritmo de cada um. O papel do docente é o de sempre valorizar todos os avanços de aprendizagem apresentados. Segundo Bruno e Heymeyer (2003, p.3):

Para a inclusão de crianças com necessidades educativas especiais, em creches e pré-escolas, há necessidade de professores empenhados na interação, acolhida e escuta dessas crianças; interessados em compreender suas necessidades e desejos. Disponíveis para interpretar suas formas de expressão e comunicação que, muitas vezes, diferenciam-se das demais crianças da mesma faixa etária. E, principalmente, professores desejosos de querer ajudá-las.

Ou seja, o professor é o interlocutor entre os alunos com necessidades educacionais especiais e o ambiente escolar como um todo, compreendendo suas limitações, mas proporcionando a ampliação das suas potencialidades, juntamente com o apoio de especialistas e a coordenação escolar. O educador precisa desempenhar seu papel adequadamente, objetivando proporcionar o desenvolvimento das potencialidades e habilidades de cada aluno de forma participativa e prazerosa a todos.

Para o aluno da Educação Infantil, conhecer o mundo ao qual pertence, envolve o brincar, o afeto (entre professor e colegas) a curiosidade, a fantasia, e as diferentes linguagens, que favorecem a aprendizagem. Assim conforme Bruno e Heymeyer (2003, p. 4):

Essa mesma proposta pedagógica e organização de currículo são essenciais para as crianças com qualquer deficiência; não há necessidade de um currículo especial, há sim necessidade de ajustes nos objetivos, adaptações nos conteúdos e atividades, avaliações diferenciadas, para que esses alunos possam experimentar a vida por inteiro.

Desse modo, adequar a proposta pedagógica para atender as particularidades dos alunos torna-se necessário e fundamental, para que seja possível o desenvolvimento intelectual e de autonomia dos alunos, proporcionando diferentes formas de expressão, como um meio de comunicação.

A forma de organização dos componentes curriculares da Educação Infantil como, por exemplo, as atividades com tempo previamente determinado, relacionadas com a rotina, que sistematiza as atividades diárias, compõem uma organização que possibilita ao docente trabalhar com a diversidade de alunos de maneira mais flexível (isso não significa que seja,

menos desafiadora) buscando, nos diferentes momentos da rotina, ampliar as potencialidades dos alunos. Segundo Carmen (2002, p.57):

Educar na diversidade requer a adoção de um modelo de desenvolvimento do currículo que facilite a aprendizagem de todos em sua diversidade. Então, é necessário encontrar soluções referentes à utilização do espaço, do tempo e dos agrupamentos das crianças. [...] Cada criança encontra e tem seu tempo para atuar e terminar o que começou; tempo e oportunidade para estar só, em dupla, em pequeno grupo, em um grupo maior e com o educador; tempo para atividades e jogos espontâneos e tempo para os jogos mais planejados.

Dessa forma, a organização do currículo da Educação Infantil pode ser considerada flexível de maneira geral, pois possibilita à criança, num mesmo período de tempo, estar realizando atividades diferentes (variadas) em ambientes diversificados (dentro ou fora da sala). Isso oportuniza uma integração entre os alunos, de forma mais acessível, fortalecendo os elos de amizade, afetividade e respeito entre o grupo e seu educador.

De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), os alunos com necessidades educacionais especiais devem frequentar todas as modalidades de ensino, iniciando seu processo de escolarização na Educação Infantil. Ressalta a contribuição significativa para o sucesso escolar desses educandos, que frequentam essa modalidade de ensino, como também, o dever que a escola tem de promover os recursos adequados à diversidade de alunos existente.

Conforme Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001, p. 56):

[...] é indispensável a integração dos serviços educacionais com as áreas da Saúde e Assistência Social, garantindo a totalidade do processo formativo e o atendimento adequado ao desenvolvimento integral do educando. É importante mencionar que o fato de uma criança necessitar de apoio especializado não deve constituir motivo para dificultar seu acesso e frequência às creches e às turmas de pré-escola da educação regular.

Fica evidente a referência deste documento do Mec, em favor da participação de alunos com necessidades educacionais especiais de frequentarem a Educação Infantil como um meio necessário que compõe o processo de escolarização na rede regular de ensino.

Outro fator importante na proposta pedagógica é o currículo, este deve ter uma base comum e quando não trouxer benefícios aos alunos com necessidades educacionais especiais ou com dificuldades, deve ser adaptado às necessidades, oportunizando assim o processo de aprendizagem no contexto escolar da Educação Infantil. Assim, segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, (BRASIL, 2001, p.58):

O currículo funcional, tanto na educação infantil como nos anos iniciais do ensino fundamental, distingue-se pelo caráter pragmático das atividades previstas nos parágrafos 1º, 2º, 3º e 4º do Artigo 26 e no Artigo 32 da LDBEN e pelas adaptações curriculares muito significativas. Tanto o currículo como a avaliação devem ser funcionais, buscando meios úteis e práticos para favorecer: o desenvolvimento das competências sociais; o acesso ao conhecimento, à cultura e às formas de trabalho valorizadas pela comunidade; e a inclusão do aluno na sociedade.

A escola inclusiva é aquela que busca novos métodos, técnicas para favorecer o desenvolvimento integral dos alunos, oportunizando a participação e a permanência na escola, incentivando a valorização do respeito às diferenças, promovendo respostas adequadas às limitações e necessidades dos alunos. O apoio de especialistas, quando necessário, visa dar suporte e, juntamente com os outros profissionais, trabalha o desenvolvimento das habilidades e das potencialidades dos alunos. Conforme o documento do Mec, “Saberes e práticas da inclusão: Educação Infantil”, (BRASIL, 2004, p.31):

Para a consolidação do projeto de inclusão torna-se indispensável a criação de serviços de intervenção precoce que tenham por objetivo o desenvolvimento integral do educando nos seus aspectos físicos, psicoafetivos, cognitivos, sociais e culturais, priorizando o apoio e suporte à família e a inclusão dessas crianças em creches na comunidade. Os programas de intervenção precoce do nascimento aos três anos de idade são imprescindíveis para a promoção das potencialidades e aquisição de habilidades e competências. Eles devem ser, portanto, desenvolvidos em interface com os serviços de saúde, tendo em vista que essas crianças necessitam, algumas vezes, de orientação ou atendimento complementar nas áreas de fisioterapia, fonoaudiologia, terapia ocupacional e psicologia.

Deixando claro que o fato da criança necessitar de um apoio especializado, não significa que ela não possa frequentar a Educação Infantil da rede regular de ensino, entretanto esses serviços, em conjunto com a escola regular, contribuem para o desenvolvimento das potencialidades desses alunos.

Portanto, compreendo que o processo de inclusão não pode ser considerado apenas como um meio de socialização (obter a frequência do alunado em sala de aula) entre os alunos com necessidades e o ambiente escolar, mas que as oportunidades oferecidas a todos sejam coerentes às necessidades existentes. Para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça de uma forma positiva, todos devem ter a possibilidade de participar e de aprender de acordo com suas potencialidades, pois a escola é um espaço de diferentes aprendizagens, de interação (entre seus componentes), assim como oportuniza a todos os alunos a possibilidade de aprenderem juntos.

2.1 CONHECENDO RECURSOS E MATERIAIS ADAPTADOS

O docente necessita, em sua prática educativa, realizar um planejamento adequado às necessidades dos alunos existentes no contexto da diversidade escolar, independentemente do nível de ensino.

Em algumas circunstâncias, os alunos com necessidades educacionais especiais necessitam, para obter melhores resultados no processo de aprendizagem, em conjunto com o grupo, de recursos pedagógicos, materiais e ambientais que contribuam para o desenvolvimento da autonomia e de aprendizagem dentro e fora da sala de aula. Do mesmo modo, alguns alunos com necessidades educacionais especiais precisam de outros apoios individuais, que servem como um complemento ao trabalho realizado no âmbito escolar, ampliando o desenvolvimento cognitivo, psicomotor, social, desses alunos. Conforme Carvalho⁸ (2008, p.116), “Determinados tipos de reforço pedagógico especializado, orientação à família, tratamentos de reabilitação personalizados (psicomotricidade, ludoterapia, fisioterapia, fonoaudiologia, etc), dentre outros procedimentos individualizados”.

Dessa forma, esses serviços de apoio, além de possibilitar um avanço no processo de aprendizagem junto à escola, proporcionam aos alunos com necessidades educacionais especiais momentos diferentes com atividades diversificadas. Muitas vezes esses serviços não são disponibilizados na própria escola, exigindo da família um esforço extra para conseguir esses serviços em horários e locais segregados do contexto escolar. Para conseguir esse atendimento para o próprio filho, muitas famílias pagam por esses serviços, porém devem procurar apoio nos Ministérios e Secretarias de Saúde, Educação e Previdência social quando não tiverem a possibilidade de arcar com mais esse custo financeiro (CARVALHO, 2008).

Realizar uma proposta pedagógica, com alunos com necessidades educacionais especiais, requer o conhecimento de quais recursos são indispensáveis para possibilitar o acesso à aprendizagem, tais como: “Lupas, regletes, punção, sorobã, tipos ampliados, recursos instrucionais em relevo, Braille para alunos cegos ou com visão reduzida, Língua de sinais, próteses auditivas, material ilustrado de comunicação impressa, para alunos surdos, etc.” (CARVALHO, 2008 p.116).

⁸ Esta autora denomina os recursos técnicos e materiais de adaptações de acesso ao currículo.

Esses recursos materiais facilitam o processo de aprendizagem e servem como um complemento ao planejamento do professor que devem ser organizados com antecedência e providos⁹, pelo valor pedagógico, e adequados às características individuais dos alunos.

A escola também deve obter uma estrutura física e um ambiente compatível para receber e atender as limitações, sejam elas física ou intelectual de qualquer aluno. Assim segundo Carvalho (2008, p.116):

Rampas, para a acessibilidade dos que têm dificuldades locomotoras, adaptações nas instalações físicas do prédio, como o tamanho de portas, colocação de barras de sustentação em sanitários, sinalizações no chão, mobiliário especial, ou adaptado (como carteiras escolares que possam ser usadas por alunos que usam cadeiras de rodas, de modo a que se sintam confortáveis), dentre outros recursos ambientais.

Uma escola, que abrange a diversidade de alunos, necessita de recursos físicos e ambientais, visando a locomoção, a participação dos alunos dentro dos diferentes ambientes escolares e promovendo o processo de ensino-aprendizagem referente aos valores de respeito às diferenças, aceitação, vínculos de amizade, entre outros, para todos os envolvidos nesse contexto.

Os recursos de acesso ao currículo favorecem o desenvolvimento e a aprendizagem de determinadas potencialidades, entretanto os conteúdos trabalhados sem esses recursos podem dificultar e aumentar o tempo do processo de aprendizagem dos discentes que necessitam de tais recursos. Segundo Blanco (2004, p.300):

Materiais, equipamentos e suportes técnicos. - compensam as dificuldades decorrentes da deficiência dos alunos e lhes permitem participar das atividades de ensino e aprendizagem com maior grau de autonomia: máquina Perkins; materiais técnicos de audição, como próteses ou equipamentos de frequência modulada; tabuleiros de sistema de comunicação; emuladores de teclado; sintetizadores de voz; etc. Em outros casos, serão necessárias modificações nos materiais de uso comum: incorporar ímãs em quebra-cabeças; aumentar o tamanho ou a espessura das letras de um texto; simplificar a estrutura gramatical de um texto para torná-lo mais acessível; substituir alguns termos por outros mais compreensíveis para o aluno; etc.

Dessa forma, o docente pode pensar sua prática diária utilizando materiais apropriados às necessidades dos alunos, bem como fazer mudanças simples que facilitam e ampliam a possibilidade do aluno com necessidades educacionais especiais de adquirir conhecimento sobre determinado assunto.

Nos casos de alunos que apresentam dificuldade de comunicação, limitando o processo de ensino e aprendizagem desses alunos, o docente precisa aprender um novo meio

⁹ Termo utilizado por Carvalho (2008).

de comunicação, a fim de exercer sua função de mediador do conhecimento, independentemente da necessidade/dificuldade que o aluno apresente. A linguagem oral e escrita está interligada basicamente com o processo de comunicação, quando essas não são suficientes para promover a comunicação entre aluno e professor, torna-se necessário adquirir novos meios de expressão que corresponda a uma nova/diferente maneira de comunicação. Conforme Blanco (2004, p.300):

Muitos alunos com problemas motores, sensoriais ou alterações graves do desenvolvimento necessitam aprender um código de comunicação alternativo, aumentativo, ou complementar à linguagem oral ou escrita: linguagem de sinais; palavra complementada; bimodal; Bliss; sistema pictográfico de comunicação; Braille; programa de comunicação total; etc.

A aprendizagem desses códigos permite a possibilidade de expressão, comunicação desses alunos, mostrando sua realidade de vida. Tais códigos facilitam a aprendizagem e servem como um instrumento que oportuniza a participação dos educandos nas atividades de ensino e aprendizagem. Para que ocorra a aprendizagem desses códigos, torna-se necessário realizar modificações no currículo introduzindo objetivos, conteúdos, formas de avaliação, materiais referente ao código. Pode-se pensar em eliminar, por determinado período, alguns conteúdos menos prioritários para o aluno de maneira temporária ou efetiva (BLANCO, 2004).

3. IDENTIFICANDO OS TIPOS DE ADAPTAÇÕES CURRICULARES

O presente capítulo pretende apresentar as diferentes tipologias das adaptações curriculares, de acordo com a literatura referenciada.

A Educação Inclusiva tem como fundamento a educação para todos, torna-se fundamental, então, que a escola seja capaz de reconhecer as diferenças e proporcionar respostas educativas que atendam os interesses e as necessidades de todos os alunos. Para isso, é necessário obter um currículo flexível, independente do nível de ensino, para que os professores juntamente com a equipe pedagógica (quando for necessário), realizem as modificações necessárias no contexto pedagógico, assegurando a oportunidade de participação e de aprendizagem a todos.

As adaptações curriculares estão ligadas ao Projeto Político Pedagógico e, conseqüentemente, ao currículo e a sua estrutura, visando uma proposta inclusiva, que corresponda a um “currículo aberto”¹⁰, que estimule o professor a procurar diferentes maneiras de ressignificar sua prática pedagógica, buscando, entre outros aspectos, adaptar sua metodologia de forma a proporcionar a possibilidade de aprendizagem a todos.

No que se refere às atividades de ensino e aprendizagem, as adaptações curriculares são essenciais, pois envolve as ações pedagógicas. Segundo Carvalho (2008, p. 109) “Além de considerar o quê, quando e como ensinar e avaliar há que considerar a quem se vai ensinar para que aprenda, de fato.” Isto é, referem-se às modificações com relação aos objetivos, conteúdos, sua seqüência, as metodologias de ensino e os critérios de avaliação, viabilizando a todos, seja com necessidades ou dificuldades, a possibilidade de adquirir conhecimento. Com relação aos componentes curriculares modificados encontram-se diferentes nomenclaturas referente às adaptações curriculares denominadas de **adaptações curriculares não significativas e adaptações curriculares significativas** (CARVALHO, 2008; BLANCO, 2004). De acordo com o MEC (2004) são denominadas de **adaptações pouco significativas do currículo e de adaptações curriculares significativas**.

Pretendo, a seguir, relatar essas denominações e suas diferenças com relação ao processo de ensino e aprendizagem, com base nas referências utilizadas.

¹⁰ Denominação utilizada pela autora Rosita Carvalho (2008), que refere-se a outros autores na diferenciação entre currículo aberto e fechado. Currículo aberto refere-se basicamente à forma do docente estar sempre diversificando sua prática pedagógica. E o currículo fechado, refere-se aos efeitos da rotina, onde a prática pedagógica torna-se mais cômoda aos professores, pois estes não demonstram ideais favoráveis à diversidade.

As adaptações não significativas referem-se a pequenos ajustes, feitos no currículo comum e, geralmente, são as que mais facilmente ocorrem na prática pedagógica cotidiana, e não modificam a proposta prevista para o grande grupo.

Carvalho (2008), ao citar Manjón, define as adaptações curriculares não significativas a partir de dois importantes aspectos: o primeiro requer pequenas modificações no currículo, organizado para um determinado grupo, e o segundo refere-se às modificações que estão ao alcance do professor, por estarem integradas com relação à dinâmica da sala de aula. Conforme Carvalho (2008, p.117): “Depreende-se que tais adaptações não modificam substancialmente a programação proposta para a turma de alunos, representando, grosso modo, um primeiro nível de resposta individualizada às necessidades educacionais especiais”.

De maneira geral, este tipo de adaptação requer pequenas modificações nos diferentes aspectos: relacionais, materiais e organizativos e nos elementos curriculares. Os aspectos relacionais referem-se às relações de interação entre professor e aluno, em que o docente precisa conhecer as formas de expressão/comunicação utilizadas entre os educandos, uma vez que na relação aluno-aluno, os trabalhos em grupo possibilitam maior aproximação, do mesmo modo nos momentos de troca entre os educadores.

Nos aspectos materiais e organizativos, referente ao espaço físico do ambiente escolar (sala de aula), devem facilitar o desenvolvimento da autonomia. Com relação ao mobiliário, este deve ser adequado às necessidades do educando, assim como os recursos pedagógicos precisam ser diversificados de acordo com o assunto a ser desenvolvido, proporcionando aos alunos alcançar os objetivos propostos.

E por último, com relação aos elementos curriculares, necessita de algumas modificações/adaptações nos objetivos e conteúdos priorizando e adequando necessidades de aprendizagem, assim como introduzindo objetivos e conteúdos (quando necessários) e retirando conteúdos considerados secundários (nas atividades de ensino-aprendizagem). Outro fator importante é planejar várias atividades para desenvolver determinado conteúdo, selecionar e adaptar materiais. Com relação à metodologia, esta necessita ser utilizada com uma linguagem adequada ao nível de compreensão do aluno, e os métodos devem favorecer ao aluno a participação e a construção do conhecimento, entre outros aspectos. Os instrumentos avaliativos, por sua vez, devem ser adequados às características do alunado, utilizados continuamente num processo de avaliação formativa (CARVALHO, 2008).

Dessa forma, as adaptações curriculares não significativas podem ser definidas como aquelas que modificam alguns elementos do currículo geral, sem causar eliminações de aprendizagens básicas desse currículo. Conforme Blanco (2004, p.300):

As adaptações não significativas são as que se fazem nos elementos não-prescritivos do currículo oficial. Embora estes variem conforme os países, costumam referir-se a como ensinar e avaliar: planejar atividades complementares, aprender um conteúdo mediante uma estratégia, metodológica diferente ou avaliar o aluno por um procedimento distinto. Há também adaptações que afetam os elementos prescritivos do currículo que podem ser consideradas como não significativas: introduzir, matizar ou ampliar alguns conteúdos, dedicar mais tempo à aprendizagem de certos conteúdos, eliminar alguns não-essenciais dentro da área, etc.

As adaptações curriculares não significativas promovem ao aluno a oportunidade de adquirir conhecimento, permitindo sua participação e interação com os demais colegas, funcionando como uma resposta individualizada às necessidades educacionais especiais. Ao considerar as adaptações no contexto da Educação Infantil, o documento denominado de “Saberes e práticas da inclusão: Educação Infantil” (MEC, 2004), considera a seguinte afirmação:

As adaptações pouco significativas do currículo são pequenos ajustes ou adaptações na sala de aula que têm por objetivo facilitar o processo de aprendizagem de todos os alunos e dizem respeito a procedimentos de: *Organização de agrupamentos, de didática, do tempo e do espaço*: visam facilitar o processo de aprendizagem de todas as crianças na educação infantil mediante a organização de conteúdos e objetivos diversificados que atendam ao interesse de todos e às necessidades especiais. Essa organização diz respeito à introdução de recursos e materiais didáticos específicos, modificação de agrupamentos, do espaço, do tempo, a organização da rotina, às brincadeiras e as situações de aprendizagem. *Adaptações de objetivos e conteúdos*: [...] Há objetivos e conteúdos que devem ser flexibilizados, e em determinados casos podem até ser eliminados ou tornados secundários. *Modificação na temporalidade*: cada criança tem um determinado tempo que lhe é peculiar. *Adaptações nos procedimentos didáticos e nas atividades*: trata-se de ajustes, enriquecimentos ou modificações introduzidas nos procedimentos metodológicos e didáticos adotados pela escola para o desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem. *Adaptações avaliativas*: propõem a adoção da avaliação pedagógica formativa, processual e contínua para todos os alunos. (BRASIL, 2004, p.22).

No contexto escolar, as adaptações contribuem significativamente para o desenvolvimento da aprendizagem em diferentes aspectos, pois é considerada como uma resposta adequada à diversidade existente nos diferentes níveis de escolarização.

Por sua vez, as adaptações curriculares significativas referem-se, basicamente, à eliminação de conteúdos ou objetivos gerais considerados básicos em diferentes áreas, ocasionando também modificações nos critérios de avaliação. Conforme Carvalho (2008, p.118): “Segundo os autores, tais tipos de adaptações curriculares, também chamadas de grande porte, constituem-se em medidas de caráter excepcional recomendadas, apenas, para

severas dificuldades na aprendizagem”. Nesse contexto, recomenda-se o uso dessa adaptação curricular após intensas observações do aluno e várias discussões em equipe.

Carvalho (2008), citando novamente Manjón, considera que este tipo de adaptação propicia ajustes no que diz respeito aos objetivos, conteúdos, metodologias, avaliação e nas questões de tempo, tais como:

- a) Eliminação (ainda que temporariamente) de objetivos considerados básicos, dadas as dificuldades apresentadas pelo aluno e a introdução de objetivos específicos e que não estavam previstos para o grupo de referencia. A introdução de objetivos tanto pode ter caráter alternativo em substituição aos que forem eliminados ou adiados, quanto pode ter caráter complementar.
- b) Introdução de novos assuntos em substituição a outros e a eliminação (temporariamente ou não) de alguns conteúdos, considerados além das possibilidades de aprendizagem de determinados alunos.
- c) Modificações na metodologia para aqueles casos em que o professor precisa utilizar-se de mediações altamente especializadas, seja por meio de recursos instrucionais, seja pelas estratégias adotadas para levar os alunos a manterem relações com o saber.
- d) Adaptações na avaliação que devem estar estreitamente relacionadas com os objetivos e os conteúdos estabelecidos.
- e) Adaptações no tempo destinado às atividades, sem preocupações com o desenvolvimento do currículo integralmente e, sim, com a aprendizagem dos alunos. (CARVALHO, 2008, p.118).

Dessa forma, a diferença entre esses dois tipos de adaptações curriculares mostra que as significativas são indicadas para os alunos com severas dificuldades relacionadas à aprendizagem, em que ocorrem eliminações de alguns elementos do currículo básico, tais como: objetivos, conteúdos, avaliação, entre outros. Para a interação do aluno no contexto escolar torna-se necessário considerar quatro etapas fundamentais para o processo de adaptação curricular: fazer uma avaliação psicopedagógica, identificação das necessidades educativas especiais, resposta educativa e acompanhamento. Segundo Blanco (2004, p.301):

A avaliação coletará informações relevantes para tomar decisões ajustadas e fundamentadas quanto à proposta curricular mais adequada para o aluno, aos recursos materiais e ajudas pessoais que se deve oferecer a ele e às modificações que se deve fazer no contexto educativo. O importante é identificar, por meio da avaliação, as necessidades do aluno com relação ao currículo escolar e os apoios (tipo e grau de ajuda) de que necessita para avançar na escola e ser competente na vida social.

Ou seja, estabelecer as necessidades especiais e quais adaptações devem ser utilizadas para o aluno, promovendo um processo de ensino e aprendizagem adequado as suas particularidades. Assim, conforme Carvalho (2008, p.110), “Todos, sem exceções, podem aprender, mas ninguém aprende, exatamente, da mesma forma, no mesmo ritmo e com os mesmos interesses”.

Desse modo, compreender que todos têm possibilidade de aprender torna o processo de ensino e aprendizagem mais apropriado, sendo assim, quando o docente tem essa compreensão (idealização), ele busca de alguma forma concretizar suas intenções educativas, respeitando as diferentes formas de aprendizagem, sem deixar de levar em consideração que a participação da família é um apoio muito importante e deve compor o contexto educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo abordou a importância da inclusão no intuito de romper paradigmas acerca da participação dos alunos com necessidades educacionais especiais em escolas de Educação Infantil da rede regular de ensino. Neste contexto, o professor, juntamente com a equipe interdisciplinar, planeja e readapta o currículo da Educação Infantil de forma a possibilitar a todos os alunos a oportunidade de adquirir conhecimento, independentemente de suas limitações.

Ao compreender que as adaptações curriculares são essenciais para uma proposta pedagógica, centrada nos ideais da Educação Inclusiva, a qual considera que todos podem aprender juntos, esta deve ser oferecida desde o início do processo de escolarização, ou seja, desde a Educação Infantil.

Para que as instituições de Educação Infantil realizem uma proposta pedagógica inclusiva, elas necessitam ter um Projeto Político Pedagógico centrado na diversidade, assim como um estudo (atualizado sobre inclusão) e prática reflexiva, conjuntamente com todos os representantes (professores, diretores, pais) que fazem parte da escola. Devem dispor de uma estrutura física que favoreça o acesso dos alunos com necessidades educacionais especiais a vários ambientes da escola, permitindo a movimentação destes de forma mais autônoma possível. Os docentes devem utilizar uma metodologia de ensino apropriada à diversidade de alunos do contexto escolar infantil, bem como as adaptações curriculares, que favoreçam a aprendizagem dos alunos com dificuldades e com necessidades. Da mesma forma, devem oportunizar diferentes metodologias e técnicas de aprendizagem com materiais e recursos adaptados, possibilitando o processo de ensino e aprendizagem de forma mais adequada, a todos os alunos e suas diferentes formas e ritmos de aprendizagem.

Portanto, incluir na Educação Infantil não significa tão somente inserir o aluno com necessidades educacionais especiais na sala de aula, mas proporcionar a ele a oportunidade de participar e de adquirir conhecimento. Desse modo, a escola inclusiva é aquela que busca alternativas metodológicas favorecendo o desenvolvimento integral dos alunos, oportunizando a participação, cooperação e a permanência de todos os alunos na escola, incentivando a valorização do respeito às diferenças, promovendo respostas adequadas às limitações e necessidades dos alunos.

Ressalto que este estudo não tem a intenção de incentivar formulas prontas com relação às adaptações curriculares, mas compreende-las como estratégias para favorecer a

aprendizagem de todos os alunos, no processo de escolarização, construindo um novo olhar na Educação com relação à diversidade.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BLANCO, Rosa. A atenção à diversidade na sala de aula e as adaptações do currículo. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro. **Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais**. 3 v. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 290 - 308.

BRASIL. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. Ministério da Educação: Secretaria da Educação Especial. Brasília: MEC, SEESP, 2001.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares - Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília: MEC/SEF/SEESP, 1998.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília: MEC, v. 1, 1998.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: Estratégias e orientações para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais**. Ministério da Educação. Brasília: MEC/SEESP, 2000.

BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão: Educação Infantil**. Ministério da Educação. Brasília: MEC/SEESP, 2004.

BRUNO, Marilda; HEYMEYER, Ursula. Educação Infantil – **Referencial Curricular Nacional**: das possibilidades às necessidades. Disponível em: <<http://biblioteca.claretiano.edu.br/phl8/pdf/digital/122982.pdf> >. Acesso em: 08 jun 2009.

CARMEN, Marisa del. A organização do currículo de Educação Infantil como ponto-chave de atenção à diversidade. In: ALCUDIA, Rosa. **Atenção à diversidade**. Trad. Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artemd, 2002. p.55-70.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo**. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

JUNQUEIRA FILHO, Gabriel de Andrade. Os conteúdos em educação infantil. **Revista Criança**. 2007. Brasília: Ministério da Educação, p. 11-13, n. 43, ago/2007.

KUHLMANN Jr, Moysés. **Infância e Educação Infantil**. Uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

REALI, Adriana; NÓBREGA, Helena. **Adaptações Curriculares**: Reflexões sobre a prática que vimos construindo. Disponível em: <http://www.vila.com.br/refle_pedag/helena%20e%20adriana%20_inclusao_.pdf>. Acesso em: 08 jun 2009.

RIO GRANDE DO SUL. **Parecer 441/2002**. Parâmetros para a oferta da educação especial no Sistema Estadual de Ensino. Conselho Estadual de Educação. Porto Alegre: 2002. Disponível em: <<http://www.mp.rs.gov.br/infancia>>. Acesso em 21 jun 2009.

RIO GRANDE DO SUL. **Parecer 644/2006**. Orienta o Sistema Estadual de Ensino sobre a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração. Conselho Estadual de Educação. Porto Alegre: 2006.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político Pedagógico: uma construção possível**. 16 ed. Campinas: Papirus, 2003.