

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**

**IVANIR GOMES DA SILVA**

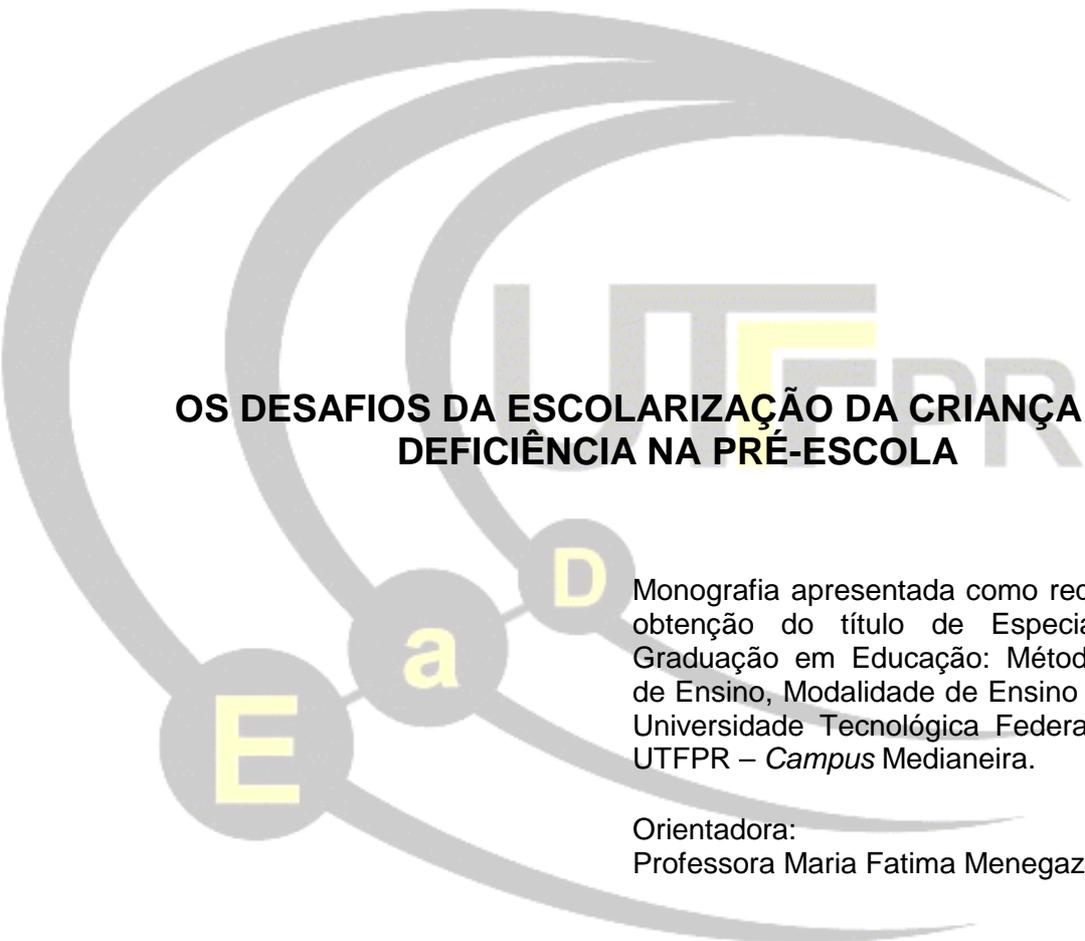
**OS DESAFIOS DA ESCOLARIZAÇÃO DA CRIANÇA COM  
DEFICIÊNCIA NA PRÉ-ESCOLA**

**MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO**

**MEDIANEIRA**

**2012**

IVANIR GOMES DA SILVA



**OS DESAFIOS DA ESCOLARIZAÇÃO DA CRIANÇA COM  
DEFICIÊNCIA NA PRÉ-ESCOLA**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – *Campus Medianeira*.

Orientadora:  
Professora Maria Fatima Menegazzo Nicodem

EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

MEDIANEIRA

2012



Ministério da Educação  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação  
Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de  
Ensino



## TERMO DE APROVAÇÃO

Os desafios da escolarização da criança com deficiência na pré-escola

Por

**Ivanir Gomes da Silva**

Esta monografia foi apresentada às 21h do dia 23 de novembro de 2012 como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Medianeira. A aluna foi avaliada pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho .....

Professora Maria Fatima Menegazzo Nicodem  
UTFPR – *Campus Medianeira*  
*Orientadora*

Professor Mateus Marchesan Pires  
UTFPR – *Campus Medianeira*  
*Membro*

Professor Rogério Eduardo Cunha de Oliveira  
UTFPR – *Campus Medianeira*  
*Membro*

Dedico este trabalho a todas as crianças que de uma forma ou de outra me inspiraram a me especializar (querer aprender).

## **AGRADECIMENTOS**

À minha família que me tem feito chegar até aqui.

Aos meus amigos, pela compreensão em minhas ausências.

À minha orientadora Professora Maria Fatima Menegazzo Nicodem, obrigada pelos ensinamentos.

Agradeço aos tutores presenciais e a distância que nos auxiliaram no decorrer desta especialização, em especial à Neuza e à Cylmara.

Enfim, sou grata a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para realização deste trabalho.

“Agir para que cada um atinja sua própria plenitude”.

*(Antonio Nóvoa)*

## RESUMO

SILVA, Ivanir Gomes. **Os desafios da escolarização da criança com deficiência na pré-escola.** Monografia de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino. Orientadora: Professora Maria Fatima Menegazzo Nicodem, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Medianeira-PR, 2012

O presente trabalho teórico e de pesquisa objetivou trabalhar com o tema da escolarização pré-escolar da criança com deficiência, identificando as características históricas que permeiam esse processo tanto na Educação Infantil como o histórico educacional da criança com deficiência para que pudéssemos analisar esses reflexos na atualidade. Neste sentido, torna-se necessário que façamos uma breve análise das condições de vida e de estudo desses sujeitos. Posteriormente, levantaremos as possibilidades presentes, as abordagens e práticas pedagógicas necessárias para uma inclusão que desenvolva de fato o ensino/aprendizagem dessa criança ainda nos primeiros anos de vida – a pré-escola.

**Palavras-chave:** Escolarização. Criança com deficiência. Ensino na pré-escola.

## ABSTRACT

SILVA, Ivanir Gomes. **The challenges of schooling of children with disabilities in pre-school.** Monograph of Specialization in Education: Teaching Methods and Techniques. Advisor: Teacher Maria Fatima Menegazzo Nicodem, Federal Technological University of Paraná. Medianeira -PR, 2012.

This theoretical work and research aimed at working with the theme of pre-school education of children with disabilities, identifying the historical characteristics that permeate this process both kindergarten and educational background of children with disabilities so that could analyze these reflections today. In this sense, it becomes necessary to make a brief analysis of the conditions of life and study these subjects. Later, raise the present possibilities, approaches and pedagogical practices needed to develop an inclusion that the teaching/learning of the child still in the early years of life-preschool.

**Keywords:** Schooling. Children with disabilities. Teaching preschool.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	13
2.1 CONSTITUIÇÃO DA CRIANÇA .....	17
2.2 A EDUCAÇÃO INFANTIL DAS CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA .....	19
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA</b> .....	25
<b>4 DISCUSSÃO DA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA LEVANTADA NA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA</b> .....	27
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	30
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	33

## 1 INTRODUÇÃO

A atual discussão sobre a escolarização da criança com deficiência na rede regular de ensino, não iniciou nessa década, é fruto de uma série de preocupações que vem sendo realizada, tanto por parte dos intelectuais, quanto por parte da sociedade. Ao discutirmos a criança com deficiência no ambiente escolar, pode-se enfatizar que esta faz parte de algo muito mais abrangente, pois envolve a escolarização da criança na Educação Infantil, enquanto direito.

Contudo, podemos observar, que tanto os estudos e debates sobre novos modelos e processos na Educação Infantil, como a educação de crianças com deficiência, tem avançado em nosso país, porém são insuficientes. Os avanços na Educação Infantil não se deram concomitantemente com o progresso da educação das crianças com deficiência. Até pouco tempo atrás, poderíamos dizer que se tratava de duas buscas distintas. Uma coisa era a luta pela valorização da Educação Infantil enquanto direito, outra era a luta pelo ensino das crianças com deficiência e a busca por um modelo educacional de qualidade.

Somente na década de 90, com a homologação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB 9394/96, que a Educação Infantil passa a ganhar maior destaque em nosso país, e é inserida nessa mesma Lei o direito a educação regular das crianças com deficiência (que anteriormente se dava em espaços 'especiais').

Essa pesquisa busca compreender a escolarização da criança com deficiência na Educação Infantil (creche<sup>1</sup>), analisando como este espaço escolar esta organizado na escolarização da criança com deficiência, visto que este é o local caracterizado como o primeiro contato da criança no processo escolar, e muitas vezes o inicio da sua socialização.

Assim, faremos uma abordagem histórica acerca do atendimento à infância no Brasil, analisando os processos de transição sofridos neste nível de ensino até chegar a essa mudança educacional prevista para os dias de hoje<sup>2</sup>, e como a escola vem tratando esse novo modelo organizacional educativo.

---

<sup>1</sup> Conhecidos como Centro Municipal de Educação Infantil – CMEIs.

<sup>2</sup> A partir da Constituição Federal de 1988.

A Educação Infantil é compreendida como a primeira etapa da educação básica, e nela se estabelece a base para a compreensão da personalidade da criança. Está na Lei de Diretrizes e Bases para Educação Nacional (LDB, Lei nº 9394/1996) Art. 29º e 62º respectivamente:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

No entanto, podemos observar que nem sempre houve essa preocupação e valorização à essa etapa. Três modelos se ‘destacaram’ no Brasil, antes de chegarmos a esse conceito atual acerca da Educação Infantil, mas em suma, todos baseados na ideia de cuidar, que visavam apenas promover um atendimento compensatório, no qual se propunha a preparar a criança para seu ingresso na escola formal, com o objetivo de sanar as deficiências das crianças, a fim de evitar um fracasso futuro em sua escolaridade.

Não muito diferente foi o processo educativo das pessoas com deficiência, períodos em que nenhuma atenção educacional lhes era dada, eram simplesmente ignorados por serem considerados diferentes e conseqüentemente eram excluídos da sociedade.

No sentido de dar alguma assistência a essas crianças, são criadas as instituições religiosas ou filantrópicas que as acolhiam. Nas primeiras décadas do século XX, com o avanço da industrialização e das tecnologias, gerou muitas mudanças sociais e descobertas científicas, que contribuíram no esclarecimento sobre alguns problemas congênitos, disfunções sensoriais e distúrbios mentais e físicos, que influenciaram significativamente no processo educativo das crianças com deficiência – pelo menos no que se refere a inserção, pois a partir daí que escolas de Educação Especial foram fundadas.

Mas da criação das escolas especiais à inserção da criança em rede regular de ensino há todo um processo histórico e político a ser analisado. Contudo, vemos muitos escritos sobre a inclusão dessa criança em rede regular de ensino na etapa do Ensino Fundamental I e pouco encontramos sobre a inserção e escolarização dessa criança na Educação Infantil. Isso nos remete a pergunta se há crianças com

deficiência sendo incluídas nessa primeira etapa da educação. E se há, como está ocorrendo esse processo.

O presente trabalho de pesquisa teve como objetivo geral, analisar a escolarização das crianças com deficiência na Educação Infantil, buscando compreender o processo de inserção dessa criança no espaços pré-escolar (creche). Como objetivos específicos, citam-se: analisar o processo histórico de Educação Infantil e das crianças com deficiência.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para compreendermos o processo de escolarização das crianças com deficiência na Educação Infantil, torna-se necessário que façamos uma retrospectiva histórica da educacional desses sujeitos e reflitamos um pouco sobre a sua história e seu convívio na sociedade. Dessa forma, para analisarmos a história e a atualidade dentro do objetivo discutir aqueles que consideramos os elementos teóricos fundamentais para a compreensão e interpretação dos elementos que norteiam a aprendizagem dos sujeitos com deficiência hoje, duas correntes teóricas e filosóficas inspirarão este trabalho, são elas: O Materialismo Histórico-Dialético e a Teoria Histórico Cultural.

O Materialismo Histórico-Dialético criado por Marx, contribuirá para a compreensão da criança como sujeito histórico, uma vez que, a análise do materialismo desenvolvida por Vygotsky, compreende também a psicogênese.

Assim, analisaremos historicamente, socialmente e cognitivamente esse processo.

Historicamente, podemos perceber que em todos os tempos e épocas, pessoas nascem ou tornam-se pessoas com deficiência. A maneira de lidar com a deficiência e o atendimento dado a estes, é que tem variado ao longo do tempo. Contudo, a dificuldade em aceitar o diferente sempre existiu.

A humanidade tem toda uma história para comprovar como os caminhos das pessoas com deficiência têm sido permeados de obstáculos, riscos e limitações. Como tem sido difícil a sua sobrevivência, desenvolvimento e convivência social. (AMARAL, 1994, p. 36)

Do abandono, rejeição, ao atendimento Educacional, muito se percorreu, séculos de história no que se refere à Educação Infantil para esses sujeitos.

O processo de construção de atendimento às pessoas com deficiência no decorrer da história da humanidade foi traçado a partir de uma visão que a sociedade possui sobre o homem, resultando numa classificação de pessoas e suas formas físicas, imposta por um padrão de normalidade. Em geral dispostas por atitudes preconceituosa e discriminatória em relação aos que apresentam alguma diferença física, sensorial e mental.

De acordo com Mazzotta (1996) somente quando um “clima social” apresentou condições favoráveis, a sociedade começou a mobilizar-se, em prol de um atendimento às pessoas com deficiência, tendo em vista uma qualidade de vida melhor àquelas pessoas, porém sem um direcionamento efetivo, ou com direitos assegurados.

A defesa da cidadania e do direito à educação das pessoas portadoras de deficiência é atitude muito recente em nossa sociedade. Manifestando-se através de medidas isoladas, de indivíduos ou grupos, a conquista e o reconhecimento de alguns direitos dos portadores de deficiência podem ser identificados como elementos integrantes de políticas sociais, a partir de meados deste século. (MAZZOTA, 1996, p.15).

Ou seja, se inserir educacionalmente é algo novo, imagine inserir educacionalmente na Educação Infantil. Assim, esse novo modelo organizacional educativo exige alterações tanto na estrutura pedagógica quanto física da escola. Contudo, o espaço escolar também tem que ser visto como espaço de todos e para todos. Exige também, conhecimento acerca do *universo* da criança, principalmente sobre o seu desenvolvimento.

A educação inclusiva é uma questão de direitos humanos, já garantidos por lei. Cabe, portanto, a escola desenvolver o sistema educacional, sem excluir, discriminar ou segregar essas pessoas.

Qualquer pessoa, criança ou não, com ou sem deficiência, independente de suas condições físicas, sensoriais, cognitivas ou emocionais tem necessidade e possibilidade de conviver, interagir.

Há sinais de mudança sim. No entanto, a Educação Infantil, não só de crianças com deficiências, mas de todos os sujeitos, tanto os que nela estão inseridos, quanto aos que infelizmente ainda se encontram a margem, continua sendo uma situação educativa complexa.

Como a escola de Educação Infantil é considerada o espaço onde os primeiros processos educativos/pedagógicos são construídos. Quando a escola produz (por meio do educador) um espaço de ensino-aprendizagem, deve pensar na coletividade e na especificidade de seus educandos, e estar preocupada também em proporcionar momentos de prazer, de lazer e de construção do lúdico com a criança nesse espaço escolar.

Nos primeiros anos de vida da criança a atividade<sup>3</sup> principal é a comunicação com outra criança, com o adulto ou com as pessoas mais próximas de seu entorno.

Assim, para as pesquisadoras Bondioli e Mantovani (1998), a presença humana no início da vida dessa criança, se destaca em relação a outros objetos do mundo da criança. Dessa forma, sua inserção e participação em um espaço educativo proporciona avanços significativos ao seu desenvolvimento.

O desenvolvimento da aprendizagem e o processo de construção do conhecimento não se limita ao sistema biológico do ser, Para Vygostky:

[...] a convivência social é fundamental para transformar o homem de ser biológico a ser humano social, e a aprendizagem nas relações sociais ajuda a construir os conhecimentos que darão suporte ao desenvolvimento mental. (VIGOTSKI, 1991, p. 23).

Ou seja, não é a deficiência que traça esse destino, mas sim a forma como esse sujeito se relaciona com o ambiente, a partir das experiências que lhe são proporcionadas pelo seu entorno. Esse processo de aprendizagem e conhecimento ocorre em toda criança nos diversos momentos e situações, desde que o ambiente seja favorável a sua aprendizagem e ao seu desenvolvimento.

Boa parte do seu tempo, a criança passa na escola. Nesse espaço, ela também convive com as diferenças e, se compreendida como agente ativo no processo, poderá construir tanto sua identidade pessoal como seu referencial sócio-cultural. Isto não é diferente com a criança com deficiência.

Leontiev, assim como Vygostky, acredita que o desenvolvimento humano é um produto da experiência sócio-histórica.

O que determina diretamente o desenvolvimento do psiquismo da criança é a sua própria vida, o desenvolvimento dos processos reais desta vida, por outras palavras, o desenvolvimento desta atividade, tanto exterior como interior. E o desenvolvimento desta atividade depende por sua vez das condições em que ela vive. (LEONTIEV, 1978, p. 310).

---

<sup>3</sup> Na criança, a *atividade* está diretamente ligada às condições concretas de vida por meio das quais a criança aprende, organiza seus processos psíquicos e se desenvolve. A atividade humana pode ser identificada nos diferentes momentos do desenvolvimento humano como: a comunicação, a atividade com objetos, o jogo, o estudo e o trabalho. (LEONTIEV, 2001).

O que significa dizer, que o espaço no qual a criança convive, contribui significativamente para o seu desenvolvimento. Para Oliveira (1992), “a aprendizagem desperta processos internos de desenvolvimento que somente podem ocorrer quando o indivíduo interage com outras pessoas” (OLIVEIRA, 1992, p. 33).

Disso decorre a importância das relações sociais no desenvolvimento psíquico da criança, essas relações fornecem a base para uma educação que contemple a diversidade, onde a criança seja vista na sua totalidade, na multiplicidade de suas relações com os outros, na sua especificidade cultural, na sua dimensão histórica, ou seja, um processo de construção e reconstrução contínua de conhecimentos.

A concepção de infância transformou-se ao longo da história social para atender necessidades humanas, redimensionada a partir de estudos sobre a inserção da criança numa sociedade letrada, contribuição das áreas de psicologia, historiografia, sociologia, antropologia

Philippe Ariès (1981), um renomado estudioso da infância e da família, preocupou-se na pesquisa sobre registros de documentos diários, iconografia, túmulos e vocabulário de época para o delineamento de um histórico da criança e da família. Seus escritos apontam que a não representação da infância na vida adulta significa o não estabelecimento de participação em atividades sociais conjuntas.

Conforme Zabalza (1998, p.19) “a história da infância tem sido sempre a história da marginalização (social, cultural, econômica, inclusive educativa). As crianças precisaram sempre viver em um mundo que não era seu, que não estava na sua medida”. Entretanto não se pode afirmar o abono total de representações sobre criança numa perspectiva adultocêntrica.

Para Vygotsky (2000, p. 140) “*a pesar de que en la formulación científica general sobre el niño se ha desechado ya hace tiempo la idea de que el niño se diferencia del adulto únicamente por las proporciones de su cuerpo, por su volumen, esta idea sigue existiendo en la psicología infantil em forma encubierta*” no qual ainda persistem teorias que explicam o conceito de infância como um fenômeno puramente quantitativo de sobreposição de experiências, e assim desconsideram a importância social da mediação como apresentação e apropriação desse mundo culturalmente humano. O autor assinala as tentativas de correntes psicológicas de analogias do desenvolvimento infantil aos processos de crescimento das plantas.

A historiografia da educação tem buscado ultrapassar os limites de uma tradição que toma como ponto de partida exclusivamente o interior do âmbito educacional e escolar. A educação não seria uma peça do cenário, subordinada a uma determinada contextualização política ou socioeconômica, mas elemento constitutivo da história da produção da vida social. A história da infância assume uma dimensão significativa nessa perspectiva de alargamento de horizontes, o que se torna mais nítido com o aprofundamento das pesquisas sobre a história da educação infantil. (KUHLMANN Jr., 2010, p. 15).

Por isso Faedi (2004, p. 12) alerta sobre o estado da infância “[...] que nos é apresentada como cada vez mais solitária e com poucos amigos, sentada diante da televisão, com um videogame na mão e sem possibilidades de brincadeira e de socialização ao ar livre e em contextos não muitos institucionalizados”.

O direito à infância e a promoção de atividades no qual se contemplem as culturas infantis (modos de ser da criança) apontam que a creche como um ambiente organizado para receber a criança, pode ser um espaço de diversidade onde convivam sujeitos de origens étnicas diferenciadas, adultos e crianças de várias idades como um campo de produção do conhecimento sobre a infância.

## 2.1 CONSTITUIÇÃO DA CRIANÇA

O lugar ocupado pela criança nas relações da sociedade que participa é força motivadora de seu desenvolvimento e relaciona-se à concepção de criança pertinente naquele momento histórico.

Souza (2007) avançou nas discussões ao abordar uma concepção de criança compreensiva aos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural: criança, sujeito sócio histórico e cultural, ser da natureza, significa e representa o mundo, participa de uma determinada cultura e dialoga com ela e, num contexto histórico, deixa suas marcas. Assim, vale dizer que essa concepção de criança, construída culturalmente em uma trajetória temporal, não se apresenta de forma homogênea dentro de uma mesma sociedade e época nem mesmo numa mesma cidade, ou em cada instituição. Imagina então, ao se falar da criança com deficiência.

Diante das transformações econômicas, históricas, culturais e sociais

[...] aprendemos um novo conceito de criança como alguém que percebe aquilo que a rodeia, estabelece relações com pessoas e

objetos. Guardada as especificidades dessa relação, as crianças pequenininhas informam-se sobre o mundo que se apresentam a elas, interpretam e atribuem sentido ao que vivem (MELLO, 2007, p. 11).

“A criança que é sujeito das vivências é, ao mesmo tempo, um sujeito cognitivo e um sujeito emocional. Seu processo de conhecer progressivamente o mundo da infância é movido por motivos que respondem a necessidades e prazeres que ela aprende com as experiências vividas” (MELLO, 2007, p. 15). Ela aprende de maneira diferente do adulto, pois seu olhar sobre a dinâmica da realidade apresenta aspectos que se sobressaem em relação aos demais a depender da idade, das relações já constituídas.

Ao conceber a criança com sujeito histórico que se constitui nas inter-relações intermediadas pelas diferentes formas de linguagem e entender que através dessas inter-relações com o outro e com o mundo, o lúdico é a forma privilegiada de compreensão e transformação da realidade. (VALVERDE, 2009, p. 41).

Souza (2007) e Kuhlmann (2001) evidenciam suas preocupações quantos aos encaminhamentos ofertados nas instituições de Educação Infantil, sobretudo, a concepção de criança que direciona a materialização dos objetivos propostos para etapa da Educação básica.

A constituição da criança como um ser humano é, portanto, algo que depende duplamente do Outro: primeiro, porque a herança genética da espécie que lhe vem por meio dele; segundo, porque a internalização das características culturais da nossa espécie passa, necessariamente, por ele, como o deixa claro a análise de Vigotski. Isso significa que a criança seja um agente passivo no processo que a *converte* num ser humano. Muito pelo contrário, ela participa ativamente desse processo, de maneiras e em graus diferentes em função do próprio amadurecimento biológico (PINO, 2005, p. 154).

Corroborando dessa perspectiva, evidenciam-se os estudos de Souza (2007) no qual contribuíram nas formulações aqui apresentadas. Por isso,

[...] a concepção de criança condiciona o desenvolvimento das crianças que educamos, uma vez que condiciona a atividade que lhe propomos. Na perspectiva histórico-cultural, quanto mais consciente é nossa relação com a teoria, mais ampla rica e diversificada pode ser a experiência que propomos à criança e maior o rol de qualidades humanas de que ela pode se apropriar (MELLO, 2006b, p. 200).

Enfim a abordagem Histórico-Cultural traça a história do desenvolvimento das

funções psicológicas superiores alinhada com outros métodos históricos nas ciências sociais, inclusive a história da cultura e da sociedade ao lado da história da criança, também entende que todas as crianças se desenvolvem na aprendizagem, seja ela com deficiência ou não.

## 2.2 A EDUCAÇÃO INFANTIL DAS CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA

Conhecer sobre o processo de historicização da Educação Infantil em cenário brasileiro nos possibilita a compreensão de um panorama das políticas públicas inter-relacionadas com perspectivas psicológicas e pedagógicas, as concepções e responsabilidades das esferas sociais e como situava-se os acordos de órgãos internacionais entrelaçados às questões econômicas.

No Brasil, a educação da criança pequena fora do espaço doméstico e do convívio familiar, iniciou-se no final do século XIX a partir de diversos contextos de demandas, ora como forma de combate à pobreza, na perspectiva do Estado, ora como salário complementar, na perspectiva da família. Tal situação foi consequência, por um lado, da inserção da mulher de classe média no mercado de trabalho e, por outro, a crescente conscientização da importância da criança iniciar o seu processo de socialização fora do seio familiar, cada vez mais cedo, implicou no crescimento, de forma significativa, das denominadas pré-escolas, berçários e jardins de infância.

Três modelos 'destaques' de atendimento à infância ocorreram em nosso país, antes de chegarmos a esse conceito atual acerca da Educação Infantil, todos baseados em princípios educativos como fundamenta a ideia de cuidar educar.

Políticas de atendimento à infância que visavam apenas promover um atendimento compensatório, no qual se propunha ao pré-escolar uma educação compensatória e preparatória para seu ingresso na escola formal, com o objetivo de sanar as deficiências das crianças, a fim de evitar um fracasso futuro em sua escolaridade.

Não muito diferente foi o processo educativo das pessoas com deficiência. Períodos em que nenhuma atenção educacional lhes era dada, eram simplesmente ignorados por serem considerados diferentes e conseqüentemente eram excluídos da sociedade.

No sentido de dar alguma assistência a essas crianças, são criadas as instituições religiosas ou filantrópicas que as acolham. E foi nesse contexto que emergiu em nosso país o conceito 'educativos' como: a Santa Casa da Misericórdia, a caridade, filantropia, higienismo, e até a Educação Especial. Sempre com um caráter compensatório.

Na Educação Especial, as crianças que até então, eram 'marginalizadas', começam a ocupar um lugar na sociedade, como forma de uma necessidade de adaptá-los aos demais (ao 'padrão normal').

Nas primeiras décadas do século XX, com o avanço da industrialização e das tecnologias, gerou muitas mudanças sociais e descobertas científicas, que contribuíram no esclarecimento sobre alguns problemas congênitos, disfunções sensoriais e distúrbios mentais e físicos.

Começam assim, a acontecer entre os países, encontros, debates, onde buscassem idéias e princípios que contemplassem a igualdade e fraternidade entre os seres humanos.

Como resultado destes encontros, foram elaborados documentos que objetivavam nortear rumos para uma sociedade igualitária, e neste período é de suma importância citarmos a Declaração Universal dos Direitos Humanos<sup>4</sup>.

Os países que assinaram esse documento, se comprometeram a alcançar os objetivos propostos por ele, que visavam uma Educação igual para todos.

Deste ponto em diante, mais pessoas tem acesso à escola, porém, dificilmente a educação é igual para todos. Começa se então, o conceito que chamamos de segregação, que se fundamenta em separar as classes - separar/isolar.

Na segunda metade do século surgem as 'escolas especiais' (que atendem crianças 'deficientes') e mais tarde as classes especiais dentro das 'escolas comuns', que mais tarde, vamos denomina lá de integração.

Já na década de 70, as escolas comuns começam a aceitar alguns alunos, antes rejeitados ou marginalizados, podendo estes freqüentar a escola em classes comuns (a integração) desde que conseguissem adaptar-se à escola e aos demais, o que na prática raramente acontecia.

---

<sup>4</sup> Declaração oriunda da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia em 1948, a qual trazia a necessidade do Direito uma Educação igual para todos.

No Brasil, a “Educação para todos”, é prevista por lei a partir da Constituição Federal de 1988, a qual garante o acesso de todos os cidadãos na Educação Básica, ainda que seja um atendimento especializado em uma escola diferenciada.

O atendimento em creche e pré-escola a crianças de zero a cinco anos de idade é definido na Constituição Federal de 1988 como dever do Estado em relação à educação básica (BRASIL, Art. 208, inciso IV), § 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: (...)

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

No início dos anos 90, surge movimentos mais em massa, na luta pelos direitos de igualdade na sociedade, e acreditava-se que a maioria de seus direitos advinha de ser conquistados a partir da educação, da escola. Assim, despontam os primeiros movimentos que apontam o surgimento da inclusão<sup>5</sup> escolar tão discutida no final da década de 80.

A Organização das Nações Unidas – ONU, assume um caráter importante nesse período no que se refere a luta pela igualdade das classes e diferenças, promovendo e intensificando encontros e debates sobre Inclusão em todo o mundo.

Podemos afirmar, como marco de conquistas para a Educação Inclusiva, a criação da Declaração de Salamanca<sup>6</sup>, que teve como objetivo específico fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas educacionais pautadas de acordo com as ideias do movimento de inclusão social.

A Declaração de Salamanca é considerada mundialmente um dos mais importantes documentos que visam a inclusão social, justamente por ser o primeiro documento a ‘traçar’ metas e princípios educacionais que contemple as Pessoas com Deficiências e as Necessidades Educacionais Especiais. A partir dessa

---

<sup>5</sup> Conceito que vem de Incluir, que em latim é “includere” que significa abranger, envolver, introduzir, fazer parte.

<sup>6</sup> Documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, em 1994, com o objetivo de fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social.

Declaração, adota em Assembléia Geral, que muitos países começaram a esquematizar suas metas e políticas para uma educação Inclusiva.

O documento possibilitou também, a ampliação do conceito de Necessidades Educacionais Especiais, incluindo todas as crianças que não conseguiam por alguma característica/especificidade se beneficiar com a escola. Dessa forma, a idéia de Necessidade Educacional Especial passou a incluir, além de crianças portadoras de deficiências, também, aquelas crianças que se encontravam com alguma dificuldade temporária ou permanente na escola. Ou seja, todos os tipos de especificidades são contempladas pela declaração.

No Brasil, como vimos, a educação inclusiva é um direito humano, garantido por lei desde a Constituição Federal em 1988. É direito da criança: Igualdade de condições para acesso, permanência e pleno aproveitamento das oportunidades de aprendizagem propiciadas (BRASIL, 1988, Art. 206):

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1988, Art. 206).

E embora muitos documentos nacionais e internacionais tenham sido elaborados, criados e homologados em direito a educação para todos, principalmente em defesa dos direitos das pessoas com deficiência, no entanto, no nosso país, foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96 aprovada em 1996 que fomenta maior discussão no sentido de incluir deficientes na rede regular de ensino, como “atendimento educacional especializado gratuito aos educando com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1996).

Veja bem, **preferencialmente** (artigo 4º, inciso III), ai está uma das grandes polêmicas no que se refere a políticas de inclusão no país. A Lei de Diretrizes e

Bases da Educação Nacional, não determina que essas pessoas tenham acesso a escola regular, tudo fica muito vago, sem definição se estes devem ser educados na rede regular de ensino ou não.

Porém, sem sombra de dúvidas, a LDB contribuiu significativamente à Educação Infantil. Uma vez que o caminho percorrido pelo atendimento a infância no Brasil, até chegar à Educação Infantil, também passou por lutas.

Podem-se destacar três fatores que impulsionaram a institucionalização da Educação Infantil no Brasil (SILVA, 2008, p. 07). Um primeiro refere-se ao aumento da demanda resultado das intensas transformações sociais, econômicas e culturais, o maior número de mulheres no mercado de trabalho, e a preocupação dos pais em ter uma instituição para compartilhar o cuidado e a educação da criança.

O segundo fator deve-se à profusão na construção de conhecimentos sobre o desenvolvimento e a educação da criança, sobretudo, nas áreas da educação e da psicologia infantil, bem como, o reconhecimento de que a criança é um ser humano único, simbólico, histórico, e que durante o período de seu desenvolvimento de zero (0) a seis (6) anos de idade, - considerado uma etapa fundamental para a formação da personalidade -, ela necessita ser educada e cuidada.

O último fator foi o desenvolvimento de legislações na área da educação, proveniente da Constituição Federal de 1988 atribui como dever do Estado a educação, garantindo o atendimento em creche e pré-escola dentro da faixa etária de zero (0) aos seis (6) anos conforme se encontra no Art. 208 e inciso IV. Já no Art. 6º e explicita-se que “São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”. E define que a educação infantil como opção da família e direito da criança (e não mais da mãe) e sendo um dever do Estado ofertá-la.

Ainda na LDB/96 a Educação Infantil é subdividida por faixas etárias, sendo a creche destinada à educação de crianças de zero (0) a três (3) anos, e a pré-escola para crianças de quatro (4) a seis (5) anos (Art. 30). Encontramos nos documentos a referência que o atendimento institucional educativo à criança deixa de ter o caráter de substituir a família para ser complementar a ela, como descrito a seguir:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental (BRASIL, 1996).

Logo após a promulgação da LDB/96 um documento específico para orientação pedagógico curricular para Educação Infantil é publicado, trata-se do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI/1998), o qual é composto por três volumes: I – Introdução - da ênfase à criança e ao seu processo de formação como ser humano; II - Formação Pessoal e Social - destaca o processo de formação da identidade e autonomia da criança; e o III - Conhecimento do Mundo, está subdividido em eixos: música, movimento, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e por último a matemática. Observa-se no RCNEI ênfase na criança, destacando em sua concepção o binômio cuidar e educar, além de observar importância do brincar, das relações entre a instituição educativa e a família, e a organização do espaço.

Entretanto, é as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1999) o documento que norteia a proposta pedagógica para a Educação Infantil, definindo os princípios que devem ser contemplados tais como a ética, a autonomia, a responsabilidade, a solidariedade no trabalho para o desenvolvimento da criança.

As Diretrizes Operacionais para a Educação Infantil divulgada em 2000 foi pensada para esclarecer dúvidas quanto a Educação Infantil nos seguintes âmbitos: da vinculação das instituições de Educação Infantil aos Sistemas de Ensino, da Proposta Pedagógica e Regimento Escolar, quanto à formação de professores e outros Profissionais que atuam na área, e quanto aos espaços físicos e recursos materiais para a Educação Infantil.

A Política Nacional de Educação Infantil: pelos direitos das crianças de zero a seis anos à educação (2004), busca estabelecer as diretrizes da Política Nacional de Educação Infantil, assim como as metas, os objetivos e as estratégias da Educação dessa etapa de ensino.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Pesquisa qualitativa bibliográfica, pois analisamos o processo histórico de educação dos sujeitos pesquisados, dada a característica de nossa pesquisa.

Optamos por uma metodologia qualitativa, podendo ser configurada de caráter bibliográfico, no sentido de compreendermos como foi o processo educacional desses sujeitos na história.

Bibliográfica porque faremos uma investigação acerca dos elementos que norteiam a educação desses sujeitos, analisaremos os estudos já disponíveis nesta temática, o que os principais autores/pesquisadores vem apresentando sobre o assunto. Desta forma, ressaltamos a importância de uma pesquisa que se apresente a discussão teórica do problema estudado, buscando fundamentá-lo com as teorias já existentes, para que então possamos tecer nossas interpretações. Segundo Lakatos (2001, p. 224) “a finalidade da pesquisa científica não é apenas um relatório ou descrição de fatos levantados empiricamente, mas o desenvolvimento de um caráter interpretativo, no que se refere aos dados obtidos”.

Ou seja, nenhuma pesquisa parte do nada, da estaca zero, assim, é importante buscar pesquisas e elementos que caracterizam sua pesquisa. Para Lakatos (2001, p. 225) “a citação das principais conclusões a que outros autores chegaram permite salientar a contribuição da pesquisa realizada, demonstrar contradições ou reafirmar comportamentos e atitudes”.

Da mesma forma, a pesquisa em educação não deve ser configurada em caráter quantitativo, pois os fenômenos que buscam explicar o seu processo se configuram socialmente e está sempre em transformação/construção devendo ser analisado nas suas múltiplas variáveis, agindo e interagindo ao mesmo tempo. Para Firistone:

A pesquisa quantitativa está baseada em uma filosofia positivista que supõe a existência de fatos sociais com uma realidade objetiva independente das crenças dos indivíduos, enquanto que a qualitativa tem raízes em um paradigma segundo o qual a realidade é socialmente construída [...] A pesquisa quantitativa procura explicar as causas de mudanças em fatos sociais, primordialmente através de medição objetiva e análise quantitativa, enquanto a qualitativa se preocupa mais com a compreensão do fenômeno social, segundo a perspectiva dos atores, através de participação na vida desses atores [...] A pesquisa quantitativa tipicamente emprega delineamentos experimentais ou correlacionais para reduzir erros, vieses e outros ruídos que impedem a clara percepção dos fatos sociais, enquanto o protótipo do estudo qualitativo é a etnografia [...] O pesquisador quantitativo ideal é despreendido para evitar viés, enquanto o pesquisador qualitativo fica 'imerso' no fenômeno de interesse. (FIRESTONE, 1987, pp.16-17)

Na pesquisa qualitativa faz-se necessário também a atribuição de significados aos elementos básicos, como é o caráter de nossa pesquisa.

#### **4 DISCUSSÃO DA FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA LEVANTADA NA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA**

Ocorreram avanços significativos nas últimas décadas tanto na Educação Infantil quanto ao que se refere a educação das pessoas com deficiência, mas, alguns desses saltos estão apenas nas leis, no plano formal e ainda não chegaram de fato ao cotidiano dos centros de educação infantil. Contudo há ainda o problema no âmbito político, no que tange a proteção de um direito social plenamente justificado, mas, insistentemente negligenciado/negado pela política pública.

Entretanto, podemos sim dizer que avançamos no sentido educativo para os pequeninos em nosso país. No entanto, ainda não há o reconhecimento social do caráter educativo, e a desvalorização do profissional, fruto da herança cultural posta acima.

Desde muito cedo, as mães 'deixam' seus filhos nos Centros de Educação, com o intuito de serem cuidados, ainda antes de completarem um ano de idade, e pode se dizer que realmente estão sendo cuidados, pois pouco há de educativo nessa etapa. Precisamos estabelecer a relação entre o cuidar e educar, dois fatores presentes nessa relação, para que se estabeleça de fato uma relação pedagógica com essa etapa, claro que dentro das possibilidades de cada indivíduo, mas pensando no seu desenvolvimento físico, psíquico e social. E claro também, que para obtermos uma Educação Infantil de fato de qualidade, preocupada com o desenvolvimento da criança, precisamos de profissionais capacitados.

Diferentes de outras épocas, hoje temos curso de formação para atuação na área, o que impede o mesmo de ser de qualidade é o tipo dessa formação, muitas vezes sem um controle rigoroso, feito a distância (não presencial) e a má valorização profissional também se incorpora, pois os profissionais qualificados muitas vezes optam por outra área, por considerar a Educação Infantil de menor valor.

Como parece ser de não importância a mudança de postura governamental, espera-se a reflexão dos profissionais em formação.

Na lei já temos garantido, precisamos valer o direito. Mas o direito com qualidade.

A educação inclusiva é uma questão de direitos humanos, já garantidos por lei. Cabe, portanto, a escola desenvolver o sistema educacional, sem excluir, discriminar ou segregar essas pessoas.

Qualquer pessoa, criança ou não, com ou sem deficiência, independente de suas condições físicas, sensoriais, cognitivas ou emocionais tem necessidade e possibilidade de conviver, interagir.

Podemos considerar que a evolução está acontecendo. A deficiência não é mais vista como um castigo. Segundo Carvalho 1997:

Ultimamente, os mitos começam a ser derrubados. Os portadores de deficiência começam a acreditar mais em si mesmos e a lutar em causa própria. Do respeito às diferenças passou-se ao direito de tê-las. Mais importante do que respeitar as diferenças tem sido encontrar as afinidades e as similaridades entre valores, expectativas, desejos, gostos e convicções - também tão comuns entre os seres humanos. (CARVALHO, 1997, p. 19).

Há sinais de mudança sim. No entanto, a Educação Infantil, não só de crianças com deficiências, mas de todos os sujeitos, tanto os que nela estão inseridos, quanto aos que infelizmente ainda se encontram a margem, continua sendo uma situação educativa complexa.

Mas qualquer possível mudança, exige um posicionamento. Conhecendo o processo histórico da Educação em nosso país, podemos perceber que ainda carregamos resquícios de diferentes épocas, o sistema atual, não representou uma total ruptura dos preceitos do modelo anterior, que também ocorre quando se passa para a Educação Infantil ano de 1996 com a LDB, ou seja, mesmo com os avanços em leis diretrizes no âmbito da educação infantil, há ainda resquícios dos antigos modelos, o importante é a escola não ter medo de começar e buscar ajuda e cooperação para construir uma prática pedagógica e social melhor.

Durante muito tempo acreditou-se que as pessoas com deficiência eram incapazes de aprender os conteúdos ensinados na escola. Por essa razão, a sua educação esteve relacionada a atividades da vida diária como: cuidado e segurança.

As pesquisas desenvolvidas atualmente, referente a sujeitos com deficiência, comprovam que as pessoas com deficiência apresentam diferentes condições de aprendizagem, desde que o ambiente escolar compreenda melhor a sua diversidade de potencialidade e ofereça um ambiente mais favorável à sua aprendizagem.

Nas escolas regulares, as crianças com deficiência ainda apresentam uma distante realidade, quase uma utopia. Que decorre muito da falta de informação e resistência dos professores em 'inovar', em buscar uma prática diferente. Um desafio para educação inclusiva ao educando e ao educador em uma necessidade de preparação com uma formação de uma equipe disposta que tenha coragem e firmeza para romper com os paradigmas tradicionais e segregativos propondo uma educação que venha a contribuir para garantir a essas pessoas as condições necessárias à sua participação enquanto sujeitos sociais. Porque a educação inclusiva se faz com os educandos e não para os educandos.

Como a escola de Educação Infantil é considerada o espaço onde os primeiros processos educativos/pedagógicos são construídos. Quando a escola produz (por meio do educador) um espaço de ensino-aprendizagem, deve pensar na coletividade e na especificidade de seus educandos, e estar preocupada também em proporcionar momentos de prazer, de lazer e de construção do lúdico com a criança nesse espaço escolar.

Temos como pressuposto de que as pessoas com deficiência podem e devem viver em sociedade como qualquer outro cidadão, utilizando diversos espaços como: escola, universidades, cinemas, teatros, parques, praças, lanchonetes, etc... todo o ambiente que venha contribuir para o seu desenvolvimento físico, cognitivo e social. Principalmente a escola, deve elaborar meios pra que esse desenvolvimento aconteça, compreender que cada indivíduo possui sua própria característica e especificidade, que temos todos os mesmos direitos, e que a escola é o ambiente onde todos podem aprender igualmente.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tecer considerações finais é dizermos que estamos concluindo algo que está em constante transformação. Buscamos entender compreender a história dos considerados deficientes, e neste sentido analisamos nossa própria história.

Se pensarmos nas contribuições que alguns teóricos nos deram para compreendermos todo esse processo, lembraremos que são anos de história. Assim, gostaria de ao invés de usar o termo 'considerações finais' pudesse utilizar o termo 'não concluindo', pois considero esta pesquisa um trabalho não acabado, já que é pretendido seguir nossos estudos nesta temática, como é o de entender também que ao concluir estaremos dizendo que é isso, quando na verdade, estamos apenas tecendo algumas considerações, pequenas, mas importantes em nosso trabalho.

Dessa forma, as considerações finais, serão o início de uma nova busca. Uma possibilidade de aprender e ensinar, em um ambiente que valorize a diversidade, que contemple a todos.

Tanto a Educação Infantil como a Educação da Pessoa com Deficiência tem se configurado de diversas maneiras ao longo da história, contudo, a partir da aprovação da LDB de 96 começam digamos assim, a se configurarem no mesmo espaço. Ambas adquirem maior espaço no cenário educacional brasileiro.

Desta forma, este trabalho centra-se também na importância de se compartilhar essas pesquisas.

Discutir o ensino na Educação Infantil pressupõe repensar a concepção e representação de criança. A Educação Infantil concentra olhares e práticas humanizadoras, potencializa habilidades em formação e em desenvolvimento; rompe com a visão adultocêntrica, na qual a criança deve se preparar para responsabilidades de homens adultos. De fato, atribui à criança o direito à expressão de diversos modos e momentos. É este espaço que se idealiza para a criança com deficiência. Pois uma criança com deficiência não é menos capaz que uma criança dita normal, apenas seu processo de aprendizagem pode ser diferente, como é em toda pessoa.

Assim, as práticas educativas que desrespeitam à criança e suas singularidades limitam a aprendizagem de modo geral.

De fato, ainda há pouca inserção da criança com deficiência neste espaço escolar (Centros de Educação Infantil), a própria legislação nacional assegura o direito de acesso a universalização todos o cidadão, especialmente na Educação Infantil, mas na prática isso ainda é um grande desafio. Contudo, existe crianças com deficiência inseridas nestes espaços. Assim, deve ser trabalhado suas especificidades como o das outras crianças.

A especificidade deste trabalho deve ser compreendida por todos os agentes envolvidos no processo, desde a família, os professores, a escola e os profissionais de apoio especializado, etc.

A escola ou no neste caso o Centro de Educação Infantil deve se 'envolver', tornar-se um ambiente inclusivo, para as crianças com deficiência é muito importante freqüentar uma instituição educativa, desde os primeiros anos de idade. Dessa forma vão aprendendo a conviver, a falar, a se socializar, conhecer suas possibilidades e a lidar com suas limitações desde muito pequenos, o que este ambiente possibilita também das outras crianças aprenderem a viver com o diferente e respeitarem.

O que observamos que ainda há pouco conhecimento acerca de como trabalhar na Educação Infantil de modo geral, seja ela para a criança dita normal ou com deficiência, ainda se seguem currículos que se diferenciam da realidade, excluindo as crianças de seus tempos.

O sucesso da inclusão de alunos com deficiência seja ela na Educação Infantil ou em qualquer outro nível decorre, portanto, das possibilidades de se conseguir progressos significativos desses alunos na escolaridade, por meio da adequação das práticas pedagógicas à diversidade dos aprendizes. E só se consegue atingir esse sucesso, quando a escola assume que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam em grande parte do modo como o ensino é dado. A aprendizagem é concebida e avaliada, tal como o espaço é organizado. Sabemos que, não só os deficientes são excluídos, mas também as crianças pobres, as que pertencem a grupos discriminados, etc.

Vários são os desafios. No entanto, toda criança precisa da escola para aprender e não para marcar passo ou ser segregada em classes especiais e atendimentos à parte.

Priorizar a garantia de acesso e a qualidade do ensino é, pois, um desafio que precisa ser assumido por todos. É um compromisso inadiável da educação, pois a

educação básica, principalmente a Educação Infantil é um dos passos para o desenvolvimento pessoal e social.

O movimento inclusivo, nas escolas, por mais que seja ainda muito contestado, pelo caráter ameaçador de toda e qualquer mudança, especialmente no meio educacional, é irreversível e convence a todos pela sua lógica, pela ética de seu posicionamento social.

Se hoje ainda são experiências locais, as que estão demonstrando a viabilidade da inclusão, em escolas e redes de ensino brasileiras, estas experiências têm a força do óbvio e a clareza da simplicidade e só essas virtudes são suficientes para se antever o crescimento desse novo paradigma no sistema educacional.

Temos consciência de que não se muda a escola com um passe de mágica. Mas não podemos esperar que façam por nós.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMARAL, L. A. **Pensar a diferença/deficiência**. Brasília: CORDE, 1994.
- ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. Tradução de Dora Flaksman Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**.1988.
- \_\_\_\_\_. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9394/96** . Brasília, 1996.
- \_\_\_\_\_. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. v.1, v.3.
- BONDIOLI, A. e MANTOVANI, S. **Manual de educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- CARVALHO, E. N. S. **A educação Inclusiva de portadores de deficiências em escolas públicas do DF**. São Paulo: Editora da Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR, 1997.
- FAEDI, G. Introdução. BONDIOLI A. (Orgs.). **O tempo no Cotidiano Infantil: perspectivas de pesquisa e estudo de casos**. Traduções de Fernanda L. Ortale e Ilse Paschol Moreira. Revisão técnica de Ana Lúcia Goulart de Faria e Elisandra Giradelli Godoi. São Paulo: Cortez, 2004.
- FIRESTONE, W.A. **Meaning in method: the rethoric of quantitative and qualitative research**. Educational Researcher, 16(7): 16-21. 1957.
- KUHLMANN JUNIOR, M. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre, RS: Mediação, 2001.
- LAKATOS, E. M., MARCON, M. de A. **Metodologia científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2001.
- LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte,1978.
- MAZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: História e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.
- MELLO, S. A. As práticas educativas e as conquistas de desenvolvimento das crianças pequenas. In: RODRIGUES, E.; ROSIN, S. M. (Orgs.). **Infância e práticas educativas**. Maringá, PR: Eduem, 2007.

OLIVEIRA, M. K de. **Teorias psicogenéticas em discussão**. 5ª ed. São Paulo: Summus, 1992.

PINO, A. **As marcas do humano**: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski. São Paulo: Cortez, 2005.

SILVA, I. G.; PINHEIRO, D. **AVANÇOS E DESAFIOS DO ATENDIMENTO A CRIANÇA PEQUENA NO BRASIL NOS ÚLTIMOS 100 ANOS**. Semana Pedagógica, apresentação de comunicação. Foz do Iguaçu: Unioeste, 2008. Disponível em: [www.foz.unioeste.br/.../trabalhos/trabalho873f5797ff](http://www.foz.unioeste.br/.../trabalhos/trabalho873f5797ff). Data de acesso 20 de setembro de 2012.

SOUZA, M. C. B. R. de. **A concepção de criança para o Enfoque Histórico-Cultural**. 2007. 154 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista. Marília, 2007.

VALVERDE, S. L. As múltiplas linguagens: encorajar a ler. In: FARIA, A. L. G. de; MELLO, S. A. (Orgs.). **Territórios da infância**: linguagens, tempos e relações para uma pedagogia para as crianças pequenas. 2. ed. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2009.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

\_\_\_\_\_. **Obras escogidas**. Tomo III. Madrid-España: Visor, 2000.

ZABALZA, M. A. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: ARTMED, 1998.