



UFSM

Artigo Monográfico de Especialização

**EDUCAÇÃO INFANTIL
ESPAÇO DE INTERAÇÕES LÚDICAS E INCLUSÃO**

SIMONE NOGUEIRA CORREIA PIMENTA

Governador Valadares , Minas Gerais, Brasil

2010

EDUCAÇÃO INFANTIL
ESPAÇO DE INTERAÇÕES LÚDICAS E INCLUSÃO

SIMONE NOGUEIRA CORREIA PIMENTA

Artigo apresentado no Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e Educação de Surdos, do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Educação Especial**.

Governador Valadares, Minas Gerais, Brasil
2010

Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Especialização em Educação Especial - Déficit Cognitivo e
Educação de Surdos

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Artigo Monográfico de
Especialização

EDUCAÇÃO INFANTIL
ESPAÇO DE INTERAÇÕES LÚDICAS E INCLUSÃO

elaborado por
SIMONE NOGUEIRA CORREIA PIMENTA

como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Educação Especial: Déficit Cognitivo e Educação de
Surdos

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof^a. Me. Biviane Moro de Oliveira
(Presidente/Orientador)

Prof^a. Carmem Rosane Segatto e Souza

Prof^a. Claudia Flores Rodrigues

Governador Valadares, Minas Gerais, Brasil
2010

RESUMO

Artigo de Especialização
Curso de Especialização em Educação Especial – Déficit Cognitivo e
Educação de Surdos
Universidade Federal de Santa Maria, RS, Brasil

EDUCAÇÃO INFANTIL

ESPAÇO DE INTERAÇÕES LÚDICAS E INCLUSÃO

SIMONE NOGUEIRA CORREIA PIMENTA
ORIENTADOR: BIVIANE MORO DE OLIVEIRA
GOVERNADOR VALADARES, MINAS GERAIS, BRASIL, 2010

Abordar a Educação Inclusiva na Educação Infantil pressupõe uma reflexão acerca da compreensão das diferenças individuais na diversidade humana. Podemos dizer que a relação do indivíduo com o mundo está sempre mediada pelo outro, sendo a Educação Infantil um espaço propiciador da interação e socialização da criança seja por meio da ludicidade ou companheirismo mútuos. Esta é uma pesquisa realizada por meio de estudos bibliográficos que descrevem o espaço da Educação Infantil numa perspectiva inclusiva, abordando diferentes concepções e suas inovações nesta nova perspectiva. O presente trabalho possui como objetivo descrever a importância das interações lúdicas e de todas as outras interações decorrentes na educação infantil, como forma de favorecer a inclusão educacional e se propõe ao seguinte questionamento: Como a Educação Infantil pode se constituir num espaço de inclusão e interação das crianças? Nesta perspectiva, este trabalho aborda, ainda, o importante papel do educar e do cuidar no desenvolvimento da criança, desde a mais tenra idade, levando em consideração a participação e interação dela com o meio, entendendo o espaço da Educação Infantil como propício a um processo lúdico para esta socialização e interação como efetivamente importante na inclusão educacional. Traz-se como considerações finais, a grande importância da socialização e interação na vivência de toda criança, considerando-se que essa precisa ter espaço precioso na Educação Infantil. A escola é sem dúvidas um espaço de inclusão de encontro com o outro de trocas de construções permeadas pelas diferenças.

Palavras-chave:

Educação Infantil, interações lúdicas, inclusão

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	05
1. PARTE 1- A Criança Historicamente: da Educação Infantil e da Educação Inclusiva	07
2. PARTE 2 - Ser Criança	14
2.1 A Importância da criança: que brinca, que sente e que participa.....	14
3. PARTE 3 – Educar e Cuidar.....	20
3.1 Um olhar mais atento à Educação Infantil e Educação Inclusiva hoje	20
3.2 Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e o Cuidado	25
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	31

1. APRESENTAÇÃO

A educação inclusiva e transformadora, com a qual estamos comprometidos, pressupõe compreender a criança em sua individualidade como sujeito e com identidade própria, “fazedor e refazedor” de cultura, a ser levado em consideração em todas as nossas práticas pedagógicas.

Ao interagir com a percepção sócio-interacionista, alguns autores, como Sônia Kramer, Zilma Ramos de Oliveira, Paulo Freire, Lev Semenovitch Vygotsky, têm contribuído bastante nos estudos já feitos, relacionados ao desenvolvimento e aprendizagem na educação infantil, este trabalho procura lançar um olhar sobre o espaço da Educação Infantil, a inclusão, a socialização, e a realidade atual.

Esta pesquisa se justifica em função de se entender o espaço da Educação Infantil como propício a um processo lúdico de socialização, sendo que o cuidar e o educar estão entrelaçados em todo esse processo de desenvolvimento e ensino-aprendizagem numa perspectiva efetivamente importante que requer valorização da criança, enquanto sujeito fazedor e refazedor de cultura, e da própria infância, enquanto período da vida marcado por transformações sucessivamente rápidas, se comparadas com a vida do adulto, e que necessita de espaços cotidianos para a socialização: para a aprendizagem de troca, companheirismo e construções com os outros.

Desse modo, junto à idéia do ser humano imerso num contexto histórico, e envolvido em processos de transformação e desenvolvimento constantes, surge o questionamento: **Como a Educação Infantil pode se constituir num espaço de inclusão e interação das crianças?** O presente trabalho tem o objetivo de tentar responder tal pergunta. Analisar o que é inclusão, ser criança e perceber a relação do educar e do cuidar numa visão lúdico-socializadora em todo o processo do desenvolvimento infantil.

O método usado para a execução deste trabalho foi a pesquisa bibliográfica, com leituras, pesquisas e análises em livros, textos, sites e artigos sobre a temática proposta.

A primeira parte do trabalho trata do histórico da Educação Infantil e da Educação Inclusiva: como a criança e a deficiência eram vistas desde os tempos primórdios e os processos de transformação ocorridos, ao longo do tempo.

A segunda vem retratar “o ser criança”, numa perspectiva da relação que ela faz com o mundo, de suas sensações e convivências, dando enfoque à interação na importância do brincar. E a terceira parte enfatiza a relação entre educar e cuidar na construção do conhecimento por meio da socialização e a leitura de mundo, focalizando a leitura como atividade sócio-cultural, também carregada de ludicidade e construção coletiva.

Faz-se importante citar que todo o processo que envolve a prática da Educação Infantil é alfabetizador, no que diz respeito à leitura de mundo citada por Freire (1989), na experiência de recriar e reviver o mundo compreendendo o contexto, mesmo antes de ler a palavra em si. Nesse momento tão significativo da vida, a criança se descobre e redescobre o outro construindo novos conhecimentos e brincadeiras.

Sem uma educação crítica, a criança não pode construir o senso crítico, e sem esta experiência de socialização ampla de mundo, não há espaço para o conhecimento. Os conhecimentos, dentro ou fora das instituições educacionais, não são ensinados, e sim construídos no convívio com o outro.

PARTE 1: A CRIANÇA HISTORICAMENTE: DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Falar sobre a Educação Inclusiva e Educação Infantil pressupõe uma reflexão acerca da compreensão das diferenças individuais na diversidade humana. Entende-se a criança como um ser diferente do adulto, na idade, na maturidade, em alguns comportamentos, mas, principalmente, na rapidez de transformações físicas e psíquicas que experimenta. Porém, o limite entre possibilidades de experiências para crianças e adultos é complexo, pois associa-se à cultura, aos acontecimentos históricos e aos papéis determinados pela sociedade a qual pertencem e, ainda, à classe social e econômica em que está inserida a criança e sua família. Não há como tratar a criança analisando somente sua “natureza infantil”, desvinculando-a das relações sociais existentes no contexto sócio-cultural do qual faz parte e de toda a educação que experimenta.

Segundo Ponce (1986, p.18), os primeiros momentos em que se ouviu falar de educação, organização de classes entre membros de uma mesma comunidade, foi no período conhecido chamado primitivo. Os membros eram indivíduos livres, com direitos iguais, que formavam democraticamente seu conselho. Homens, mulheres e crianças, repartiam tudo o que produziam e não eram consideradas as diferenças entre eles. As crianças vivenciavam a educação, sem que ninguém as conduzisse. Elas não eram castigadas durante seu aprendizado e assim cresciam. “A sua educação não estava confiada a ninguém em especial, e sim à vigilância difusa do ambiente”. Ao completarem sete anos, as crianças acompanhavam os adultos em todos os seus trabalhos e ajudavam-nos de acordo com o seu potencial; como recompensa recebiam a sua porção de alimentos como membro da tribo. Essa convivência diária permitia às crianças conhecer e viver crenças e valores da cultura, aprendendo a sobreviver.

Ainda de acordo com Ponce (1986, p.19) “nas comunidades primitivas, o ensino era para a vida e por meio da vida; para aprender a manejar o arco a criança caçava; para aprender guiar um barco, navegava”. Elas deveriam se integrar ao sistema pedagógico da tribo, uma vez que a educação na comunidade primitiva era uma função espontânea e participativa. Desse modo, a forma de organização da sociedade não era hierárquica e a religião era sem deuses, por acreditarem apenas

em forças da natureza. Já a sobrevivência de uma criança com deficiência nos grupos primitivos era difícil, pois todos tinham que caçar, pescar e coletar alimentos sem grandes recursos tecnológicos.

O tratamento destinado às pessoas com deficiência tinha dois aspectos: Alguns os exterminavam, por considerá-los grave empecilho à sobrevivência do grupo; outros os protegiam e sustentavam para buscar a simpatia dos Deuses.

De acordo com Marcílio (1997, p.51,52), em relação ao histórico da Educação Infantil no Brasil, declara que as crianças do Brasil começam a despertar a atenção de algumas pessoas, através de uma instituição conhecida por “Roda dos Expostos”, a qual objetivava garantir o sigilo dos expositores: mães que tinham filhos percebidos como ilegítimos, sem o reconhecimento dos pais, ou deficientes, e não pretendiam permanecer com eles, eram incentivadas a entregar seus filhos à “Roda” e não a deixá-los pelas ruas. Esse acolhimento de órfãos se estabeleceu no século XVIII.

A “Roda dos Expostos”, na condição de uma instituição religiosa, almejava a prestação de assistência, com a intenção de salvar a alma dessas crianças. Freitas (1997) comenta que o acolhimento de órfãos através da “Roda” se estabeleceu no século XVIII, sendo a “Roda dos Expostos” uma das instituições brasileiras de mais longa vida, pois, criada no Brasil Colônia, perpassou o período Imperial e Republicano, sendo extinta somente no ano de 1950.

Oliveira (2002, p.91) afirma que o atendimento às crianças brasileiras até o século XIX, seja em jardim-de-infância ou creche, não existia, iniciando-se a alteração deste quadro somente no final do século XIX, como consequência da Abolição da Escravatura no país. A Abolição da Escravatura desemboca em êxodo rural, suscitando novos desafios, como o destino das crianças filhas de escravos, que não assumiriam mais o destino de seus pais e, por conseguinte, o aumento do abandono das mesmas. Para tentar lidar com o problema surgem creches, asilos e internatos, instituições percebidas como prestadoras de assistência às crianças carentes e as com necessidades educacionais especiais.

Essa idéia assistencialista de jardim-de-infância complementa Oliveira (2002, p.92), gerou conflitos entre políticos de opiniões diferentes. Uns criticavam por considerarem-na como salas de novas guardas de crianças e outros defendiam-na,

por acreditarem trazer vantagens para o desenvolvimento infantil. Diz ela que, enquanto a questão era debatida surgem os primeiros jardins-de-infância:

Em 1896 é criado o Jardim-de-infância da Escola Normal Caetano de Campos em São Paulo, em 1909 o Jardim-de-Infância Campos Sales, em 1910 o Jardim-de-Infância Marechal Hermes e em 1922 o Jardim-de-Infância Bárbara Ottoni, os três últimos do Rio de Janeiro (p.93).

Ainda, segundo a mesma autora, em 1922, no estado do Rio de Janeiro, ocorreu o Primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância (p.97), onde foram discutidos temas como educação moral e higiênica e o papel da mulher como cuidadora, onde surgem as primeiras regulamentações do atendimento de crianças pequenas em escolas maternais e jardins-de-infância. No governo de Getúlio Vargas (1930-1945), por meio da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, de 1943, apresentam-se prescrições sobre o atendimento dos filhos das trabalhadoras, com o objetivo de facilitar a amamentação durante a jornada.

Historicamente, a educação de pessoas com deficiência, também, nasceu de forma solitária, segregada e excludente. Ela surgiu com caráter assistencialista e terapêutico pela preocupação de religiosos e filantropos na Europa. No Brasil, a primeira escola especial foi criada em 1854, o Imperial Instituto de Meninos Cegos, no Rio de Janeiro e, em 1857, o Instituto Imperial de Educação de Surdos, também no Rio de Janeiro. Sob influência européia, eles propagaram o modelo de escola residencial para todo o País. Na segunda metade do século XIX e início do século vinte, as escolas especiais proliferaram por toda Europa e Estados Unidos. A educação especial surgiu sob o enfoque médico e clínico, com o método de ensino para crianças com deficiência mental, criado pela médica italiana Maria Montessori, no início do século XX.

Do início do século XX até a década de 1950, as creches fora das indústrias eram de responsabilidade de entidades religiosas, mas, com o passar do tempo essas entidades passaram a receber ajuda governamental e donativos de famílias financeiramente mais abastadas. A educação especial, já em meados do século XX surgem as associações de pais de pessoas com deficiência física e mental na Europa e Estados Unidos. No Brasil, são criadas a Pestalozzi e as APAES, destinadas à implantação de programas de reabilitação e educação especial. Em decorrência do avanço científico, as causas e origem das deficiências foram

investigadas e esclarecidas na segunda metade do século XX, rompendo assim com a visão mítica e maniqueísta entre o bem e o mal. Embora esses avanços tenham colaborado para a compreensão da deficiência como condição humana e expressão da diversidade entre os homens e natureza, os preconceitos continuam fortes – eles oscilam entre a patologização ora inerente ao indivíduo, ora ao ambiente. Assim, a idade contemporânea é marcada pelo paradigma da cientificidade, do psicologismo, da valorização dos testes quantitativos, do treinamento sensorial e motor.

A Declaração dos Direitos Humanos (1948) vem assegurar o direito de todos à educação, pública, gratuita. Essas idéias, reforçadas pelo movimento mundial de integração de pessoas com deficiência, defendiam oportunidades educacionais e sociais iguais para todos, contribuindo fortemente para a criação dos serviços de educação especial e classes especiais em escolas públicas no Brasil. Surge, dessa forma, uma política nacional de educação, ancorada na Lei Nº 4.024/61 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), com a recomendação de integrar, no sistema geral de ensino, a educação de excepcionais, como eram chamadas na época as pessoas com deficiências.

Assim, como a Educação Especial, vários fatores influenciaram as transformações ocorridas na Educação Infantil. Em 1967 e década de 70, a criança passa a ser, pouco a pouco, mais valorizada e, mediante o aumento da demanda para a pré-escola, despertou-se a necessidade de modificações na estrutura de atendimento, como o aumento de números de creches, de classes pré-primárias e de jardins-de-infância no país, além de algumas mudanças em determinadas representações sobre Educação Infantil, com valorização no atendimento fora da família a crianças de idade cada vez menor.

A política educacional brasileira na década de 80 teve como meta a democratização mediante a expansão do ensino com oportunidade de acesso das minorias à escola pública. No âmbito da educação infantil e especial, a democratização do ensino traz consigo o conceito de educação como direito social, passando do modelo médico do cuidar, do clínico e terapêutico para a abordagem social e cultural que valoriza a diversidade como forma de aprendizagem, de fortalecimento e modificação do ambiente escolar e da comunidade para a promoção da aprendizagem.

Em 1994, na Espanha, Um Conjunto de Princípios e Diretrizes sob a designação de “Declaração de Salamanca” foram referendados por delegados de 87 países, cujo paradigma primordial - A educação como direito, em uma concepção de escola inclusiva:

“as escolas devem acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas ou outras: Deve em acolher crianças com deficiências e bem dotadas, crianças ruem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades, crianças de minoria lingüísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou sonas desfavorecidas ou marginalizadas (...) o desafio que enfrentam as escolas integradoras é o de desenvolver uma pedagogia centralizada na criança, capaz de educar com sucesso todos os meninos e meninas inclusive os que possuem deficiências graves. O mérito dessas escolas não está só na capacidade de dispensar educação de qualidade a todas as crianças, com sua criação, dá-se um passo muito importante para tentar mudar atitudes de discriminação, criar comunidades que acolham a todos e sociedades integradoras”. (SALAMANCA: 1994, p.18)

Esse é o grande desafio que a educação e escola inclusiva se propõe a romper. Oliveira (2002, p.115, 116) retrata que nos anos 1980, os problemas referentes à educação pré-escolar incluem ausência de uma política integrada, mais participativa, que fornecesse maior apoio na solução de certos problemas, como a falta de coordenação entre programas educacionais e de saúde, insuficiência de corpo docente qualificado e lidar com a evidência de que as crianças das classes populares não estavam sendo efetivamente beneficiadas.

Através da Constituição Federal de 1988, a educação pré-escolar passa a ser vista como necessária e de direito de todos. Cita o inciso IV do artigo 208: “O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: [...] atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 2005, p.41).

E ainda o artigo 227 dessa constituição (p.43) designa:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Em decorrência dessa lei, a Educação Infantil e educação Especial Brasileira passa a ser um direito da criança enquanto cidadã e um dever da família, da sociedade e do Estado. Nessa perspectiva, a criança vai caminhando pela história e deixando uma marca social cada vez mais intensa, mas ainda é entendida como um ser frágil e em muito sujeitado, ao invés de sujeito ativo, criador e recriador da vida.

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, em seu artigo 53 (BRASIL, 1990), regulamenta:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação do trabalho, assegurando-se-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Uma conquista relevante foi a Lei de Diretrizes e Bases – LDB/9394, sancionada em dezembro de 1996, a qual especifica, em seu artigo 29, Título V, Seção II (BRASIL, 1996), a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica:

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

A Educação Inclusiva é citada no artigo 59, parágrafo 2º: “o atendimento educacional especializado” será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas escolas comuns do ensino regular”.

A LDBEN interpreta equivocadamente o advérbio “preferencialmente”, do texto constitucional, quando refere essa preferência à condição de o aluno ser capaz ou não de ser incluído “nas classes comuns do ensino regular” e não ao local em que o AEE deve ser oferecido (preferencialmente nas escolas comuns de ensino regular). Esse entendimento errôneo do dispositivo legal tem levado à conclusão de que é possível a substituição do ensino regular pelo especial para alunos que não são capazes de serem incluídos nas escolas comuns.

Em 1998, o Ministério da Educação e Cultura – MEC, publicou o Referencial Nacional Curricular para a Educação Infantil – RCNEI. O material é um conjunto de reflexões e propostas curriculares, onde são colocados os parâmetros nacionais para o trabalho cotidiano da sala de aula. Talvez, mais do que uma proposta curricular para todo o país, esse é mais um documento a indicar e a registrar a necessidade e a importância da Educação Infantil na atualidade, em nosso contexto sócio-histórico-cultural.

Percebemos, enfim, a importância de se conhecer um pouco da história da Educação Infantil e da Educação Inclusiva no Brasil, notificando as transformações ocorridas: conhecendo a história entendemos o porquê da necessidade de reconstruir a Educação Infantil como espaço de inclusão e socialização, percebendo o ser da criança com formas mais autônomas e criativas. A legalização da Educação Infantil, através da LDB 9394/96, foi um avanço fundamental em seu desenvolvimento e reconhecimento como espaço educacional, espaço que precisa ser palco de uma educação socializadora capaz de acolher, sim, o cuidado com o outro, mas, sem perder de vista o lúdico e a criação necessária em elaborações como as de leitura e escrita.

PARTE 2: SER CRIANÇA

2.1A IMPORTÂNCIA DA CRIANÇA: QUE BRINCA, QUE SENTE E QUE PARTICIPA

De modo geral, no capítulo anterior, vimos que a educação da criança “normal” ou “especial” tem sido percebida, historicamente, de diferentes formas: como função assistencial, como função clínico-terapêutico como função higiênica e, mais recentemente, como função pedagógica. Atentando para a socialização como fundamento para as construções de conhecimento pela criança e para uma cognição não separada das relações sócio-afetivas, percebemos que a criança é integrante culturalmente ativa nos múltiplos grupos sociais junto aos quais está inserida. Participante das tarefas e criações sociais, ela é importante e atuante nos acontecimentos sócio-culturais cotidianos, fora e dentro dos espaços de Educação Infantil.

As tarefas das crianças pequenas nas creches e pré-escolas são muitas e de grande importância para o seu desenvolvimento cognitivo e emocional, e o principal instrumento de que utilizam são as brincadeiras. Nesses locais, elas têm de aprender a brincar com as outras, respeitar limites, controlar a agressividade, relacionar-se com adultos e aprender sobre si mesmas e seus amigos, tarefas estas de natureza emocional. [...]

O fundamental para as crianças menores de seis anos é que elas se sintam importantes, livres e queridas (LISBOA, 20/04/2001).

Lisboa (2001) chama a atenção dos pais e outros educadores, também, para além do que temos reconhecido como educação, quanto ao cuidado necessário nas relações cotidianas com as crianças, e reforça a importância da criança ter tempo disponível para brincadeiras livres, para conversas com os colegas, para caminhar, para ser criativa. Segundo ele, a criança aprende melhor quando o faz por si mesma, e o meio que mais utiliza, por si mesma, e não segundo as intenções de outros, para aprender e relacionar-se com outras pessoas, é o brincar.

Para Vygotsky a brincadeira,

cria na criança uma nova forma de desejos. Ensina-a desejar relacionando os seus desejos a um ‘eu’ fictício, ao seu papel na brincadeira e suas regras. Dessa maneira, as maiores aquisições de uma criança são

conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação e moralidade. (VYGOTSKY apud WAJSKOP, G, 1995, p.95).

É neste aspecto que está o significado da atividade lúdica: a criança exprime seu estado afetivo e seus pensamentos no momento das criações lúdicas, em palavras, comportamentos e atitudes, transferindo seu estado emocional e cognitivo, suas percepções acerca da realidade, para os brinquedos, brincadeiras, desenhos e dramatizações.

Entretanto, percebemos, no cotidiano da Educação Infantil, que essa liberdade criadora necessita de observação contínua, juntamente com as crianças. O educador precisa, assim como as crianças criadoras, fazer leituras sobre a realidade da vida, inclusive da presente no ambiente pedagógico, a fim de tornar mais dinâmico o desenvolvimento da aprendizagem e acompanhar a necessidade do grupo sem perder de vista as diferenças entre as crianças.

A Educação Inclusiva na Educação Infantil se efetiva naturalmente, pois este é o nível de ensino marcado pelo desenvolvimento das aquisições linguísticas, atitudinais, afetivas, sociais e psicomotoras, em que as crianças interagem com muito mais liberdade, sem a preocupação permanente de ter um currículo para cumprir. Porém, a Educação Infantil tem suas especificidades, como por exemplo, o fato de que as professoras nesse nível de ensino, não apenas educam como também cuidam.

Na ação do cuidar é necessário 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 da 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 desenvolvimento biológico, emocional e intelectual das crianças, levando em conta as diferentes realidades socioculturais (BRASIL, 1998).

Vygostky (1989, p.91) ao discutir a relação entre desenvolvimento e aprendizado, chama nossa atenção para o fato de que a aprendizagem possibilita o

desenvolvimento e o desenvolvimento possibilita a aprendizagem. A criança se desenvolve aprendendo e aprende se desenvolvendo.

É interessante percebermos que a criança estabelece uma relação com o mundo, através do seu corpo, dos seus sentimentos, das suas sensações e pensamentos e, a partir disso tudo e das leituras de mundo que realiza, reconstrói-se e ao meio em que vive, à medida de suas convivências com as outras pessoas, crianças e adultos. Diante deste pressuposto, a criança não é uma miniatura do adulto, a criança é, realmente, um ser único, e, se não encontrando um espaço de pensar e brincar livremente, provavelmente terá dificuldades para encontrar soluções para problemas da vida, quando isso lhe for requisitado.

Mas, ao que parece a partir de cenas percebidas no cotidiano, como crianças trancadas em apartamentos, ou crianças com deficiências “impossibilitadas” por sua condição física ou intelectual, as crianças têm perdido cada vez mais a possibilidade de inovar e inventar brincadeiras. As imagens sociais dos tempos de infância passados perdem-se, guardados, em virtude do novo modo de vida dos tempos atuais que requer respostas cada vez mais imediatas e encurtando com isso o tempo de ser criança. Comparando as brincadeiras atuais com o nosso tempo de brincar na infância, percebe-se que as brincadeiras tendem hoje a ter menos tempo no mundo infantil. O educador precisa incitar e respeitar o tempo de brincar, o tempo de criar culturalmente falando, esse tempo precioso de socializar e aprender a realizar trocas cognitivas, afetivas e materiais com o outro.

Com a modernidade e as diferenças sociais e culturais, certas brincadeiras antes percebidas como de todas as crianças, como pular corda, brincar de boneca, correr, cantar, fazer parte de rodas, ouvir e contar histórias, queimada, pique-esconde, dentre outras criadas no convívio da criançada, tornaram-se menos comuns. Atribuamos, então, mais uma tarefa importante para o educador: incentivar a criança a aproveitar melhor o tempo e a experimentar o prazer de aprender, viver, ler a vida, recriá-la e, junto a tudo isso, socializar-se com as brincadeiras. O direito de brincar e, conseqüentemente, de socializar brincando, não pode ser violado.

Para Redin (1998, p.55):

Sempre que um direito é garantido em lei ou estatuto, ou responde a interesses ou indica que ele está sendo violado [...] Na Constituição Brasileira de 1988 e no Estatuto da criança e do Adolescente 1989 os

direitos da criança são enumerados de forma ampla. O direito de brincar aparece [...] como um direito fundamental exatamente porque está sendo violado.

Ora, nesta crescente perda do direito de brincar inerente ao ser criança, temos, enquanto educadores, responsabilidades pelos possíveis estados de mudanças no desenvolvimento cognitivo e social que temos permitido estabelecer, porque temos invadido o mundo imaginário da criança com propostas adultas, não deixando, muitas vezes, que a criança viva seu momento infantil. Requeremos dela soluções e construções imediatas, sem procurar entender o significado de cada “coisa” para ela, pois, é também nesse espaço de tempo que o brincar constrói histórias na vida dessa criança. Ao vivenciar o lúdico, a criança desenvolve habilidades como defesa, autonomia, imaginação.

A importância do lúdico na Educação Infantil tem sido comumente descrita na literatura como um recurso necessário para obtenção dos objetivos propostos da Educação. Neto (2001) analisando a relação entre aprendizagem desenvolvimento e jogo de atividade física afirma que a atitude lúdica confere a exercitação da função e sentido de intencionalidade, os quais, sendo imediatos, permitem ao ser humano uma relativa e confortável capacidade de adaptação ao longo da vida, em relação aos desafios do seu envolvimento físico e social.

Em virtude do grande interesse do meio científico em investigar o jogar/brincar no domínio do desenvolvimento humano, da educação, saúde e intervenção social, Neto (2001) acredita no lúdico em relação à perspectiva do desenvolvimento da criança como área exclusiva de abordagem no âmbito da investigação científica. Segundo ele, o lúdico, através do jogo, é capaz de promover o desenvolvimento cognitivo em vários aspectos, possibilitando a descoberta, as produções divergentes, a aquisição de habilidades manipulativas, a resolução de problemas e desenvolvimento de processos mentais.

Ainda em Vygostky (1989), o brinquedo preenche necessidades da criança e estas necessidades estão ligadas a tudo aquilo que é motivo de ação. Através do brinquedo, o que na vida real passa como que despercebido pela criança, torna-se agora uma regra de comportamento, que está presente em todas as situações imaginadas, mesmo que de forma oculta. Com o brinquedo, a criança consegue grandes construções, relacionando seus desejos ao seu papel nas brincadeiras e

suas regras, aquisições que no futuro formarão seu nível básico de ação real e moral.

Brincar não é uma atividade sem consequência para a criança. Brincando, ela se diverte e recria o mundo em que vive; brincando, a criança aprende e realiza novas construções. Brincar é essencial à saúde corporal, emocional e intelectual do ser humano: tudo junto! Brincar é coisa séria, porque na brincadeira a criança tem a oportunidade de viver e reviver novos e antigos relacionamentos, reciclar suas emoções, saciar sua necessidade de se conhecer e conhecer o outro e reinventar a realidade. A brincadeira tem fundamental importância no processo de socialização, por exercer também a função de promover o desenvolvimento mais integral da criança, com seu corpo, pensamentos e emoções.

Diante dessa perspectiva lúdica de ser criança, toda a situação vivida por elas, das mais rotineiras às mais ocasionais, podem ser formas de desenvolvimento e aprendizagem significativa: ser criança é pensar, imaginar, encarar um mundo de sorrisos e de lágrimas, vivendo ritmos de dança, de brincadeira, de conversa, de entrosamentos com outras crianças e adultos, enfim, é ser feliz, ainda que como todos os seres humanos, também fique triste de vez em quando.

Damazio (1994, p.23) observa que o fato de a criança ser, de certa forma, indefesa e dependente, não pode ser ingenuamente confundido com inferioridade ou imaturidade. Ele cita: “A criança é um elemento da sociedade e, como tal, deve ajustar-se nesse contexto [...] não é melhor ou pior que o adulto, ela é diferente” (p.24). Ela é, de fato, diferente em algumas coisas: brinca mais, por exemplo, mas, mais do que tudo é gente, é humana.

Além desse ajustamento pedido por Damazio, que é na verdade o pertencer, o fato da criança integrar-se ao seu contexto sócio-cultural, um outro tipo de ajustamento à sociedade tem sido fato dificilmente mutável: a criança tem nascido nessa realidade sócio-cultural em que temos vivido quase que predestinada a uma adaptação e não a uma integração, como a pedida por esse autor. Mas, um esforço educacional de transformação pode, sim, levar cada criança a compreender e a viver de outras formas o mundo ao seu redor, surgindo assim, novas concepções e realizações de mundo a recriar a vida. Mas, a criança, se percebida e educada como ser ativo, fazedor e refazedor cultural, encontra-se viva e disponível para esse processo e precisa ser encarada como sujeito transformador e não simplesmente

como mero espectador da vida. “Ser sujeito não quer dizer que a criança se mantenha sozinha e por sua própria conta, mas sim deixá-la ser o que é respeitá-la como sujeito” Damazio(1994, p.27).

Ser criança, apesar dos prazeres e seduções das brincadeiras necessárias, não parece fácil em nossa cultura. Entendemos algumas das dificuldades encontradas em sua caminhada, inclusive quanto às diversas classes sociais existentes: temos crianças que estudam e aquelas que não estudam, as que possuem famílias, outras não, temos algumas nas quais os pais investem mais tempo e carinho e, ainda, as que, talvez, nunca compreendam o que é carinho e cuidado. Mas, para que a criança possa alcançar os objetivos de um desenvolvimento mais integral, como ser que pensa, sente, vive e participa, com a construção da própria autonomia, temos, enquanto educadores, de lhe proporcionar situações em que ela possa vivenciar as mais diversas experiências, fazer escolhas, tomar decisões, opinar, brincar, socializar.

A importância do meio como agente de enriquecimento no processo educacional é enfatizado também por Damazio (1994, p.51), ao descrever que a criança se relaciona com o mundo de um modo mais concreto e aberto do que nós, adultos, porque ela está aprendendo o mundo, operando traduções da realidade e criando sentidos. Para ele, a criança é um ser supersensível vivenciando a realidade pela primeira vez. Descobrir é desvelar, apropriar-se, ou identificar-se com a experiência.

Ainda segundo Damazio (1994, p.51):

Há muito que aprender com a criança e sua relação de concretude com o mundo. Há também o que aprender com seu humor e sua transparência, do mesmo modo que nossa experiência é para ela um apoio fundamental. Mas nossa experiência não é única e definitiva, assim como a criança traz sempre a recriação do aprendizado e da existência.

Ser criança pensante e sensível é pedir para ser respeitada em sua autonomia, em suas vivências sociais, em potencialidades e possibilidades de ser, ao mesmo tempo, sócio-culturalmente, cuidada e educada.

PARTE 3: EDUCAR E CUIDAR

3.1 UM OLHAR MAIS ATENTO À EDUCAÇÃO INFANTIL E EDUCAÇÃO INCLUSIVA HOJE

Analisando a Educação Infantil e Educação Inclusiva hoje, em nosso espaço e momento, precisamos atentar para a questão da necessidade do envolvimento dessa criança com o ato de aprender e a importância da compreensão e apreensão do contexto que circunscreve esse ato, tanto individual quanto socialmente.

A Educação Infantil e Educação Inclusiva, hoje, tem a possibilidade de um novo olhar, no que diz respeito à criança e a seus processos de aprendizagem. A educação pode, sim, acontecer através da interação/integração da criança com ambiente em que se encontra, incluindo o brincar, as leituras e as reconstruções que lhe permitem provocar transformações em si mesmas e no meio em que vive. Perceber e valorizar a importância do mundo infantil para que o processo de aprendizagem venha a acontecer é, também, valorizar e dar importância a essa criança a oportunidade para que sua educação possa acontecer de forma mais autônoma e prazerosa e levá-la, também, a elaborações mais autônomas por toda a vida.

Vygotsky (1988) acredita que o desenvolvimento ocorre ao longo da vida e não em fases que estipulam o sujeito como mais ativo ou passivo em determinados momentos de seu desenvolvimento cronológico. Para ele, o ser humano é interativo. Ele não vê o homem como ser passivo, mas, como sujeito ativo, consequência das relações sociais e delas influenciador. O homem age sobre o mundo imerso em relações sociais e transforma-o com suas ações para que se constitua o funcionamento de um plano interno, sempre em movimento, em sua forma de ser, pensar e agir. Para o autor citado as funções psicológicas emergem e se consolidam no plano de ação entre pessoas e tornam-se internalizadas, vão constituir o funcionamento interno do ser humano. Mas, o plano interno não é a reprodução do plano externo, pois ocorrem transformações ao longo do processo de internalização. No plano intersíquico, ou seja, nas relações entre o homem e o meio sócio-cultural em que vive, as ações passam para o plano intrapsíquico. Ele considera as relações

sociais como constitutivas das funções psicológicas do homem, ela as considera, portanto, constitutivas do próprio homem, do seu ser, nunca, porém, acabado.

O referido autor dá o caráter interacionista à sua teoria e, com Paulo Freire, à nossa proposta aqui defendida para uma Educação Infantil criativa e socializadora. Em seu estudo sobre o desenvolvimento, ele explica que esse está alicerçado sobre o plano das interações. O sujeito faz sua ação que tem, desde o início, um significado partilhado. Assim, a criança que deseja um objeto inacessível apresenta movimentos de alcançá-lo, esses movimentos são interpretados pelo adulto como "desejo de obtê-lo", e então lhe dá o objeto. Os movimentos da criança afetam os adultos e não o objeto diretamente, mas a interpretação do movimento de agarrar acaba culminando, por exemplo, em gesto de apontar. O gesto é criado na interação, e a criança constrói significado cultural e passa a ter o controle de uma certa forma de sinal, a partir das relações sociais.

Outro aspecto importante pontuado por Vygotsky é que o conhecimento é construído nas interações sociais, históricas e culturais, e não num processo individual. Assim, os processos mentais só podem ser compreendidos plenamente quando relacionados aos mediadores de conhecimento externos aos indivíduos.

Vygotsky chama a atenção para o fato de que existem tarefas que uma criança não é ainda capaz de realizar sozinha, mas que a mesma se torna capaz de realizar se alguém lhe der instruções, seja por demonstração, assistência ou mesmo se ela observar uma criança que já é capaz de fazer: assim, em interação com o outro, é que irá conseguir um resultado cada vez mais avançado. Na teoria dele, essa possibilidade de alteração no desempenho da pessoa pelo contato com outra é fundamental para o processo de construção das funções sociais e individuais.

Assim, ele vai afirmando que as crianças desenvolvem-se ao interagir com o outro e que, através das diferenças existentes em cada um, tais momentos proporcionam diferentes desafios, cuja situação lhes permitirá ações com autonomia. Aí se encontra uma das grandes importâncias do papel da Educação Infantil: poder considerar as especificidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas das crianças, ou seja, poder considerar sócio-histórico-culturalmente a criança em sua totalidade, contribuindo para o exercício da cidadania, embasando-se no direito das crianças de socializar, de brincar, de conviver cotidianamente com outras crianças.

Entende-se que as diversas situações vividas pela criança nos espaços da Educação Infantil contribuem para o desenvolvimento de consciência pelos direitos e de respeito no convívio com o outro. Nessa interação, surgem as concepções, organizando aspectos da realidade que precisam ser fortalecidos e ampliados, pois constitui um vínculo construtivo de aprendizagem. Pode-se dizer que a teoria interacionista relaciona-se com as individualidades existentes e com as diferentes interpretações que o ser humano pode ter de cada acontecimento social e pessoal. Então, cada ser humano atribui às suas experiências o significado que melhor lhe apraz, aprendendo com a vida. O aprendizado de qualquer conteúdo começa muito antes da criança freqüentar a escola. Quando ela começa a aprender a linguagem escrita, por exemplo, já tem formas construídas de comunicação, por meio de palavras, sinais e desenhos que utiliza para expressar suas idéias e sentimentos.

Baron, apud Garcia (1993, p.155), retrata o desamparo e a dependência de um bebê ao nascer, e sua luta para sobreviver. Ela faz uma observação sobre essa não ser uma atitude mecânica, e sim, a procura por tornar a situação atual mais próxima do estado de satisfação que se encontrava antes de nascer, em que suas necessidades eram atendidas sem qualquer esforço ou pedido.

Esse caminho, entretanto, complementa Baron (p.156), requer cuidados e atenção dos responsáveis, pois como todo ser humano, a criança busca experiências de prazer. No decorrer da caminhada ela perceberá em sua vivência que a situação construída para amenizar a perda de um suposto estado de plenitude, não dura muito tempo, e ela se vê confrontada e necessitada de utilizar recursos disponíveis para montar suas respostas a outras questões do cotidiano.

A construção do conhecimento acontece em todo o momento na relação ensino-aprendizagem e, de maneira especial, ao lidar-se com as sensações humanas no contato com o outro. Conforme relata Baron (1993, p.156), sobre a criança:

A medida que vai crescendo ela vai ampliando seu espaço intersubjetivo, ganhando novas possibilidades de interpretação, novas significações para suas vivências, outras formas de lidar com seu encontro com o mundo.

Vale ressaltar, aqui, o importantíssimo papel do educador como um dos responsáveis pelo desenvolvimento mais livre e autônomo da criança, procurando

abrir para ela possibilidades de acesso a diferentes linguagens de formação pessoal, social e de conhecimento de mundo, valorizando e partindo da realidade e das experiências de cada uma delas.

A chave inicial para a possibilidade de construção de novos conhecimentos encontra-se nas mãos do educador, na busca de tentar ativar, cada vez mais, a curiosidade infantil. Vygotsky (1989) ressalta que qualquer situação de aprendizado com o qual a criança se defronta tem sempre uma história prévia e que essa história deve ser respeitada e levada em consideração. Ele ainda exemplifica a importância das situações concretas e a junção que a criança faz entre os elementos percebidos e o significado. Como exemplo, ele diz que quando ela está brincando de dirigir e usando a imaginação, atribui significados aos diferentes objetos, como cadeira, mesa e a outros elementos reais, como ônibus e motorista, transformando-os e ressignificando-os de acordo com a brincadeira, com o contexto da mesma e com a leitura que está fazendo da realidade.

Esteban, apud Garcia (1993, p.31), interroga sobre a necessidade da criança seguir o rígido modelo apresentado pela escola moderna, que não faz com que sua compreensão de mundo seja aguçada e não é um lugar onde a criança é reconhecida como sujeito que se constrói em interação.

A criança precisa de espaço e oportunidade para se manifestar. Entendemos que não é por esse rígido modelo escolar que ela aprende, mas pela liberdade de se expressar e compreender cada situação vivida. Pode-se dizer, também, que a Educação Infantil, em cada uma dessas situações, proporciona aprendizagens e dá abertura para outras futuras.

O desenvolvimento do ser humano é marcado pelos contextos social e afetivo do qual participa desde criança. O trabalho coletivo é fundamental, pois nele há interação, participação, vivência de limites e contribuição para o avanço do conhecimento, sempre a partir do contato com o outro.

No processo de aprendizado infantil precisa-se ter em mente a necessidade de promover com a criança experiências práticas, que as convidem a embarcar no imaginário. O teatro, a música, a dança por sua vez, são ótimas ferramentas de trabalho na medida em que permitem a livre expressão dos atos criadores e recriadores da criança e da vida. Essa livre expressão consiste em um caráter muito significativo e transformador, sendo, assim, primordial para a vida das crianças não

perder o contato com suas possibilidades lúdicas. A Educação Infantil na qual acredito, salta, também, das palavras de Leal (2000 p.106):

A criança muitas vezes tem dificuldade de se alfabetizar porque a forma de ensino tradicional não fala diretamente do mundo para ela. É necessário, penso eu, alfabetizar a criança a partir da janela, [...] a partir do que ela vê e sente.

A Educação Infantil e Educação Inclusiva na qual acredito, aproxima-se da leitura de mundo e da construção da autonomia proclamados por Freire (1989, p.20):

A leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. [...] De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de 'escrevê-lo' ou de 'reescrevê-lo', quer dizer de transformá-lo através de nossa prática consciente.

Ou seja, a construção do conhecimento, de si mesma e do mundo, acontece através do que a criança vê, ouve, sente, pensa e faz. Ela, ao perceber os acontecimentos, vai criando novos conceitos. Dessa forma, alfabetizar não significa ler e escrever letras, mas vivenciar a vida, educando um cidadão mais crítico e consciente, capaz de viver mais criativamente e ludicamente em sociedade, sendo também capaz de recriá-la como cidadão.

Para Freire (1989), o ato de aprender a ler, a escrever, a alfabetizar é, antes de tudo, aprender a ler o mundo, entender o seu contexto; é aprender os porquês de tantas indagações sem respostas, como as desigualdades sociais, a fome, a miséria. Aprender a ler o mundo é não se contentar, apenas, em escrever algumas palavras, sem compreender a dinâmica que une linguagem, criação, realidade e reconstrução da mesma.

Assim, aprender a ler e escrever são atos de educação que, por sua vez, deve estar comprometida com a libertação dos homens.

Mais uma vez dizendo, o educador infantil precisa ter em mente que a criança traz internamente conhecimentos próprios, os quais, como em todo o processo educacional, no processo de alfabetização não podem ser ignorados; partindo desse pressuposto, percebemos que cada um de nós tem seus meios de criação e de expressão criadora. Seguindo essa concepção de aprendizagem, percebe-se que todo o processo de Educação Infantil, que visa à socialização, é também um

trabalho alfabetizador e vice-versa, por possibilitar a relação e a comunicação com os outros, a tomada de decisões, a análise de regras, a construção e a expressão lúdica e criativa da linguagem.

O educador precisa respeitar as diferenças de cada criança e entender que através dos desenhos, danças e outros movimentos, a criança está realizando atividades do currículo escolar, de maneira espontânea e integrada ao seu meio e a sua forma de expressão. Como cita Yolanda (2000, p.82):

Eu posso desenhar com facilidade. Você pode dançar; outra pessoa sabe cantar, um amigo gosta de construir objetos; outro; de dramatizar sempre; outro, de inventar [...] nascemos assim. É pena que tentam nos impedir de fazer o que gostamos.

Deste modo, é importante salientar que, a principal razão para a inclusão não é que as crianças excluídas estarão necessariamente se tornando proficientes em socialização. Ao contrário, a inclusão de todas as crianças ensina a criança com deficiência e a seus colegas que todas as pessoas são membros igualmente valorizados da sociedade, e que vale a pena fazer tudo que for possível para poder incluir todos na nossa sociedade.

A inclusão é percebida como processo de ampliação da circulação social que produz uma aproximação dos seus diversos protagonistas, convocando-os a construção cotidiana de uma sociedade que ofereça oportunidades variadas a todos os seus cidadãos e possibilidades criativas a todas as suas diferenças. Segundo Diniz e Vasconcelos (2004), “o princípio fundamental da Educação Inclusiva consiste em que todas as crianças devem aprender juntas, onde isso for possível, não importando quais dificuldades ou diferenças elas possam ter.”

E o que somos individual e sócio-culturalmente, e o que gostamos, também na Educação Infantil precisa de cuidados.

3.2 REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E O CUIDADO COM AS CRIANÇAS

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI é composto por 3 (três) volumes. O primeiro faz referência a creches e pré-escolas brasileiras, à infância e à profissionalização dos educadores. O segundo trata do processo de

construção da identidade e da autonomia das crianças. O terceiro relaciona temas que podem ser trabalhados com elas: artes, música, noções matemáticas, jogos e brincadeiras, linguagem oral e escrita, dentre outros.

O RCNEI (1998, vol. I p.23) reforça que as creches não devem ser, simplesmente, espaços de cuidados com a criança, e que as pré-escolas não se limitem a preparar para a alfabetização, uma vez que, cuidado e aprendizagem devem estar integrados desde o início. Este Referencial sugere que a articulação do trabalho deve perpassar a brincadeira, o movimento e as relações afetivas que as crianças desenvolvem. É através disso que as propostas pedagógicas precisam lidar com artes visuais, com o conhecimento do mundo, com a língua escrita e oral, a matemática e a música (p.46).

Pensamos que cada educador precisa considerar o apoio do RCNEI, não se limitando a regras, mas sim, procurando analisar a melhor forma de trabalho para o seu meio educacional, levando em consideração a realidade da instituição, o desejo das crianças, a busca da superação das dificuldades existentes, a sua perspectiva de educação, a necessidade humana de brincar e criar.

Num artigo enfatizando o Cuidado na Educação Infantil, Sayão (2003) afirma que o cuidado foi definido pelo MEC-1994 através da Política Nacional de Educação Infantil como sendo um princípio indissociável e norteador do trabalho pedagógico nas instituições voltadas para crianças de 0 a 6 anos.

Ela salienta, em sua pesquisa, haver uma relutância dos professores em afirmar que praticam o cuidado na educação das crianças, fazendo uso constante, por sua vez, da dicotomia cuidado/educação.

Sayão (2003) complementa seu discurso afirmando que, focalizando os cuidados com o corpo, permite-se evidenciá-lo como sujeito central da ação, em contrapartida à prática comum nas creches e nas escolas, que o torna mero produto elaborado pela ciência e pela religião, ao invés de corpo criativo e autônomo, capaz de pensar e sentir prazer e fazer-se feliz em liberdade.

Assim, é interessante escrever que a base do cuidado humano é a capacidade de ajudar o outro a se desenvolver como ser humano, que se faz humano entre as pessoas e também requer cuidados, como higiene, alimentação e carinho.

A formação do educador infantil precisa incluir habilidades para atitudes e procedimentos desse educar e cuidar, partindo de seus conhecimentos prévios e das práticas sociais de cuidado com a criança, que sempre está inserida na cultura e na instituição educacional e é um ser social que necessita do outro e de seus cuidados para se desenvolver culturalmente, socialmente e individualmente.

Para Paulo Freire (1989, p.28):

Do ponto de vista de uma tal visão de educação, é das intimidades das consciências, movida pelas bondades dos corações, que o mundo se refaz. E já que a educação modela as almas e recria os corações, ela é a alavanca das mudanças sociais.

Observando o cuidado na rotina da Educação Infantil, como forma de educar, percebe-se a importância de cuidar ao considerarmos as crianças como seres sócio-afetivos, que têm necessidades físicas e emocionais de fortalecimento da auto-estima, de vínculos afetivos, de toques corporais, de agrados e de diversas atenções cotidianas, para que se sintam especiais e possam desenvolver sua personalidade, espontaneidade, segurança e autonomia frente à vida, que nunca deixa de ser social, intelectual e afetiva.

Entendemos que a educação de 0 (zero) a 6 (seis) anos envolve simultaneamente esses dois processos sociais indissociáveis: educar e cuidar. Um cuidar, por sua vez, que, para além dos cuidados em relação à higiene e segurança, traduz-se, como um processo educativo junto ao qual a criança vivencia a organização cultural do espaço e do tempo, habilidades de atenção e cortesia, manuseio de diversos materiais oferecidos, colo e aconchego em situações de fragilidade, como algumas em que há choro, proporcionando experiências de desenvolvimento, de auto-percepção, de segurança, experiências de prazeres e cuidado consigo e com os outros. Portanto, é impossível falar de cuidar sem relacioná-lo ao educar e à socialização.

Essa relação entre educar e cuidar significa propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada, e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, em uma atitude de aceitação, respeito e confiança mútuos, com outras crianças e com adultos.

Vygotsky (1998, p.133) aborda:

A criança provavelmente acha difícil solucionar problemas que envolvam situações da vida cotidiana, porque não tem consciência de seus conceitos [...]. Os conceitos da criança se formam no processo de aprendizagem, em colaboração com o adulto.

Desse modo, também cuidando, é possível estabelecer uma conexão entre a escola e o prazer em aprender. O estímulo em aprender pode partir de diversos meios e experiências, inclusive das relações de cuidado e saúde. Tudo isso é, para ela, muito mais que um conjunto de atividades ou entretenimento, junto a uma educação socializadora, que não dispensa os cuidados com o outro, a criança desenvolve habilidades e desperta para novos conhecimentos e interesses.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões sobre a atuação do educador no espaço da Educação Infantil apresentam muitos desafios, no entanto, grandes são as possibilidades de nosso crescimento, enquanto profissionais dessa área, considerando a amplitude de questões cotidianas que perpassam o interior das instituições no apoio e melhoramento da educação de “nossas” crianças.

Tendo em vista, as questões legislativas, os acontecimentos históricos, os avanços e embates nessa caminhada, pode-se dizer que esse trabalho monográfico muito contribuiu para uma nova reflexão das vivências na prática da Educação Infantil e da Educação Inclusiva, para a efetivação de uma forma de aprendizagem mais prazerosa e interativa, procurando garantir a autonomia das crianças no tempo infantil e a permanência dessa autonomia nos anos vindouros. Então se requer uma maior atenção dos educadores no resgate da imagem de ser criança-feliz, que imagina, que brinca, que sente e participa da comunidade social.

As práticas pedagógicas adotadas na educação infantil devem ser as mesmas para as crianças com necessidade educacionais especiais, lembrando que, cada criança é um ser único que demanda estratégias e recursos diferentes para o desenvolvimento da aprendizagem.

As crianças com qualquer deficiência, independentemente de suas condições físicas, sensoriais, cognitivas ou emocionais, são crianças que têm as mesmas necessidades básicas de afeto, cuidado e proteção, e os mesmos desejos e sentimentos das outras crianças. Elas têm possibilidades de conviver, interagir, trocar, aprender, brincar e serem felizes, embora algumas vezes de forma diferente. Entendemos que é preciso persistir na construção de uma pedagogia não escolarizante e para uma Educação Infantil que supere, a cada dia, o assistencialismo.

Tendo embasamento lúdico na integração educação e cuidado, envolvendo a criança e o adulto, perpassando os interesses da infância, o desenvolvimento de atividades na Educação Infantil precisa privilegiar a inclusão, estimular a interação, a socialização, a aceitação das limitações e das capacidades de cada pessoa, construindo assim cidadãos tolerantes, não-preconceituosos, abertos e acolhedores,

desta forma, no lugar de propor atividades isoladas, a educação começa a reconstruir nossa cultura.

A aprendizagem é um processo contínuo que se dá através das relações aluno-aluno, professor-aluno, aluno-família, professor-aluno-família e dos estímulos e desafios que são propostos. Tanto os pais como os professores devem estar atentos quanto o processo de aprendizagem, tentando descobrir novas estratégias, novos recursos que levem a criança ao aprendizado.

Cabe a nós, educadores de crianças, proporcionar uma relação mais horizontal, direta e participativa com elas, tendo como tema gerador as percepções dessa criança sobre a realidade e sua ação sobre ela, refletindo a práxis e o incentivo dela como ser crítico e capaz de fazer coisas que podem transformar a nossa realidade.

É fundamental que o educador tenha uma visão mais ampla do ato de educar, que saiba que sua função vai além de passar informações sobre conteúdos já previstos; seu objetivo maior é formar cidadãos críticos, capazes de interação e ações transformadoras no meio em que vivem, contribuindo para a ampliação dos seus conceitos de mundo e percepção de que ele, o mundo, pode ser de outras formas.

É importante destacar, tendo em vista tais reflexões, que a educação deve ser estruturada no favorecimento da criatividade das crianças; ao invés de inibi-las ludicamente, a educação precisa, deixando de agir como receita pronta, propiciar oportunidades de manifestação e expressão das crianças, e permitir o desenvolvimento da criatividade em interação social, pois, humanamente falando, **TODOS** têm possibilidades criativas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARON, S. S. C. Incluindo Algo Mais na Conversa Sobre a Pré-Escola. In: GARCIA, Regina Leite (Org). **Revisitando a Pré-Escola**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

BRASIL. Constituição, de 5 out. 1988. Texto consolidado até a Emenda Constitucional n.48 de 10 ago. 2005. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 2005. 57p. Disponível em: <{ HYPERLINK "http://legis.senado.gov.br/con1988/CON1988_10.08.2005/CON1988.pdf" }>. Acesso em: 14 fev. 2010.

_____. Lei n.5.692, de 11 ago. 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília: 12 ago. 1971. Disponível em: <{ HYPERLINK "http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm" }>. Acesso em: 14 fev. 2010.

_____. Lei n.8.069, de 13 jul. 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília: 16 jul. 1990. Disponível em: <{ HYPERLINK "http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm" }>. Acesso em: 14 fev. 2010.

_____. Lei n.9.394, de 20 dez. 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília: 23 dez. 1996. Disponível em: <{ HYPERLINK "http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm" }>. Acesso em: 14 fev. 2010.

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Coordenação-Geral de Educação Infantil. Brasília, 1998. 3v. il. Disponível em: <{ HYPERLINK "http://www.mec.gov.br/sef/infantil/rcnei.shtm" }>. Acesso em: 14 fev. 2010.

_____. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Atendimento Educacional Especializado Aspectos Legais e Orientações Pedagógicas**. Brasília 2006.

_____. **Plano Nacional de Educação**. Lei nº 10172 de 09/01/2001 .

_____. **Saberes e Práticas da Inclusão- Educação Infantil: Introdução**. 2. ed. Ver. – Brasília: MEC, SEESP, 2003.

_____. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: Corde, 1994.

DAMAZIO, R. L. **O Que é Criança**. 3 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994

DINIZ, M.; VASCONCELOS, R. N. (Orgs.). Pluralidade Cultural e inclusão de professores e professoras. 1. ed. Belo Horizonte, MG: Formato, 2004.

ESTEBAN, M.T. Jogos de Encaixe: educar ou formatar desde a pré-escola? In: GARCIA, Regina Leite (Org). **Revisitando a Pré-Escola**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, P. **A Importância do Ato de Ler**: em três artigos que se completam. 23 ed. São Paulo: Cortez Editora: Autores Associados, 1989.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 8 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FONTANA, Roseli. **Psicologia e Trabalho Pedagógico**. São Paulo. Atual, 1997.

KRAMER, S. **A Política do Pré-Escolar no Brasil**: a arte do disfarce. Rio de Janeiro: Achiamé, 1995.

_____. **Com a Pré-Escola nas Mãos**. São Paulo: Ática, 1991.

LEAL, A. Teatro na Escola: da clausura à libertação. In: GARCIA, Regina Leite (Org). **Múltiplas Linguagens na Escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

LISBOA, A. M. J. **Correio Braziliense**. Receitas de Um Pediatra. Brasília: 22 abr. 2001. Disponível em:

<{ HYPERLINK "http://www2.correioweb.com.br/cw/2001-04-22/cab_10877.htm" }>.

Acesso em: 14 fev. 2010.

MANTOAN, M. T. E. et al. **A integração das pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema**. São Paulo: Memnon, 1997.

_____. A solicitação do meio Escolar e a construção das estruturas da inteligência no deficiente mental. **Uma interpretação fundamentada na teoria de conhecimento de Jean Piaget**. Tese de doutoramento. Campinas: UNICAMP-Faculdade de Educação. 1991.

_____. Ensinando a turma toda - as diferenças na escola. Pátio, revista pedagógica: ARTMED/ Porto Alegre- RS, Ano V, nº 20, Fev/Abr/2002, pp.18-28.

MARCÍLO, M. L. A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil. In: FREITAS, M. C. (Org.). **História Social da Infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1997.

NETO, C. Aprendizagem, desenvolvimento e jogo de atividade física. In: GUEDES, Maria da Graça Souza. **Aprendizagem Motora**: problemas e contextos. Lisboa: Edições FMH, 2001.

OLIVEIRA, Z. R. de. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

PONCE, A. **Educação e Luta de Classes**. Tradução José Severo de Camargo Pereira. 6 ed. São Paulo: Cortez Editora: Autores Associados, 1986 (Educação Contemporânea).

REDIN, E. **O Espaço e o Tempo da Criança**: se der tempo a gente brinca. Porto Alegre: Mediação, 1998.

SAYÃO, D. T. O Cuidado na Educação Infantil: uma análise de gênero. **Revista Pátio Educação Infantil**. Ano 1, n.1, abr./jul. 2003.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

_____. **Pensamento e Linguagem**. Tradução Jefferson Luiz Camargo. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998 (Psicologia e pedagogia).

_____. O desenvolvimento dos conceitos científicos na infância. In: **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2008. pp. 103-148.

WAJSKOP, G. **Brincar na Pré-Escola**. São Paulo: Cortez, 1995.

YOLANDA, R. Artes Visuais na Escola. In: GARCIA, Regina Leite (Org). **Múltiplas Linguagens na Escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.