



**UFSM**

**Artigo Monográfico de Especialização**

**O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS DEFICIENTES  
MENTAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

---

**Karina Tannus Mendes Torres**

**GOVERNADOR VALADARES, MG, Brasil**

**2010**

i

# **O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS DEFICIENTES MENTAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

---

por

**Karina Tannus Mendes Torres**

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, MG, 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

**O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS DEFICIENTES MENTAIS**  
**NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

elaborado por  
**Karina Tannus Mendes Torres**

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

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

---

**Edilson de Souza**  
(Presidente/Orientador)

---

**Dani Noal Gay**

---

**Eliane Sperandei Lavarda**

**GOVERNADOR VALADARES, MG, 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

### **O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS DEFICIENTES MENTAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

AUTOR: KARINA TANNUS MENDES TORRES

ORIENTADOR: EDILSON DE SOUZA

GOVERNADOR VALADARES, MG

O atendimento educacional de crianças com necessidades educacionais especiais, do nascimento aos seis anos de idade ainda carece de alguns aprimoramentos. Tentando superar essas dificuldades, a educação infantil pode encontrar na brincadeira a desejada fórmula para o desenvolvimentos das crianças deficientes mentais. Mas não em uma brincadeira diferenciada. A brincadeira deve ser aplicada a todas crianças, sem distinção à aparente anormalidade dos sujeitos, porque a percepção de normalidade, ou do que vem a ser normal, é reduzido ou quase nulo em crianças. Do inocente ponto de vista da criança, todos são iguais. Assim, a escola inclusiva não deve fazer distinção entre atividades de um ou de outro. Na brincadeira pode a criança especial assimilar novos conhecimentos e conquistas, de acordo com suas possibilidades e potencialidades. É a própria criança com deficiência mental que deve escolher as brincadeiras que deseja, livremente, de acordo com o seu interesse. Assim, o brincar igualitário tornar-se-á o caminho propício para fazer com que a criança especial seja vista apenas como “criança”.

Palavras-chave: educação infantil; inclusão; brincadeiras.

## SUMÁRIO

<b>1. APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>5</b>
<b>2. CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO.....</b>	<b>7</b>
<b>3. REFERENCIAL TEORICO.....</b>	<b>8</b>
3.1 A EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL.....	8
3.2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	15
3.3 A NECESSIDADE BÁSICA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	17
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>22</b>
<b>5. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>24</b>

## 1. APRESENTAÇÃO

Este Artigo que tem por tema “O Desenvolvimento das Crianças Deficientes Mentais na Educação Infantil”, traz contribuições valiosas para nortear a reflexão sobre a necessária transformação conceitual e prática da escola para a atenção à diversidade. Faz-se nesse trabalho uma reflexão sobre o processo de transformação da escola organizada de forma segregada para uma nova organização do atendimento educacional especializado. Serve como orientação para uma reorganização do sistema educacional que atenda às necessidades e interesses de todos os alunos, garantindo que tenham acesso a espaços comuns e processos educacionais inclusivos.

A escola assume um papel com o compromisso primordial e é insubstituível como meio de introduzir a criança no mundo social, cultural e científico. Tem ainda a tarefa de ensinar a criança a compartilhar o saber, as emoções, se posicionar, criticar, discutir e trocar pontos de vistas.

A Educação Infantil, recentemente definida na L.D.B./96 como primeira etapa da Educação Básica, tem o papel social de cuidar e educar, de modo intencional, crianças de zero a seis anos de idade. Esta deve possibilitar a vivência de alguns direitos, tais como o de ver atendidas as suas necessidades básicas de sono, alimentação, higiene, saúde, proteção, bem como o direito de desenvolver as múltiplas linguagens, de ter contato com a natureza, de se movimentar, de ter acesso aos saberes, práticas, conhecimentos sistematizados e de brincar. Surge então um grande desafio: oferecer uma escola de Educação Infantil para todos que possibilite estas conquistas.

A questão da pesquisa consiste em investigar, com base na fala diversos autores, se as crianças com Deficiência Mental devem ter na escola, na fase da Educação Infantil, os mesmos cuidados e trabalhos que a criança dita normal, assim seu desenvolvimento virá de acordo com o seu potencial, ou se deve .

Como aplicar a tese à prática? A criança dita normal brinca diferente da criança com Deficiência Mental? Será que este brincar propicia um aprendizado diferente para cada criança?

Na escola inclusiva, as atividades devem ser diversas para as crianças, atendendo a níveis diferentes de compreensão, permitindo que as mesmas escolham livremente, de acordo com o interesse que tem por elas.

O brincar é a ferramenta essencial e necessária ao processo de desenvolvimento de toda criança na Educação Infantil. Nestes primeiros anos de vida sabe-se que ao brincar a criança desenvolve a inteligência, aprende prazerosa e progressivamente além de aprender a conviver.

As crianças bem pequenas quando estão com seus iguais ou diferentes, não percebem qualquer semelhança ou diferença. Na visão da criança todos são iguais.

O objetivo geral do trabalho visa permitir à criança o espaço para brincar, proporcionando-lhe interações com seus pares originando novos conhecimentos e aprendizagens, cada uma em referência ao seu nível de desenvolvimento, porém, afirmando sempre uma nova conquista. O objetivo é implantar sementes de uma idéia inovadora, que implica em uma revisão dos princípios e práticas educativas na inclusão escolar de alunos com deficiência.

O objetivo específico foi estruturado para:

- trazer à discussão novos referenciais para a inclusão dos alunos;
- introduzir conhecimentos que possam fundamentar os professores na reorientação das suas práticas de Atendimento Educacional Especializado;
- desenvolver aprendizagem participativa e colaborativa necessária para que possam ocorrer mudanças no Atendimento Educacional Especializado.

Os textos analisados abordam essa limitação humana nessa tessitura, com o cuidado de não reduzi-la em seu entendimento, tece-se a teoria com a prática.

Nossa intenção não é fazer prescrições, mas subsidiá-las; pretende-se que este trabalho seja um convite para que, de mãos dadas e envolvendo cada vez mais pessoas, possamos concretizar o ideal de uma escola para todos, solidária, que sonha e canta em diferentes vozes o acolhimento, a inclusão.

Procura-se portanto, passar aos docentes da educação infantil a idéia de que é possível elaborar projetos pedagógicos e estratégias que atendam as necessidades das crianças especiais, de forma inclusiva, considerando que as potencialidades das crianças com deficiência mental podem aparecer e se desenvolver usando a brincadeira espontânea, igualitária e porque não, inclusiva.

## **2. CAMINHOS DA INVESTIGAÇÃO**

Como instrumento metodológico faremos uma pesquisa bibliográfica. A base teórica perpassa os estudos de Mantoan, Gomes, Dutra e de Cartilhas do Ministério da Educação e da Secretaria de Educação Especial, possibilitando um conhecimento teórico da prática pedagógica da Educação Inclusiva.

Segundo o manual de normas técnicas para a elaboração de trabalhos científico da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, a revisão bibliográfica trata das questões de bibliografia que fundamentam a pesquisa, demonstrando que o autor conhece as formas como o tema em estudo foi e vem sendo conduzido, servindo de suporte para a metodologia e a discussão.

A observação foi um importante instrumento de coleta de informações, pois, na prática como educadora, percebemos, sob um enfoque pedagógico, que o desenvolvimento da criança especial não é afetado se ela tiver os mesmos cuidados e atividades da criança dita normal, pelo contrário, sua evolução virá de acordo com o seu potencial.

Os sujeitos investigados nesta monografia são os alunos da educação infantil com deficiência mental. São aqueles alunos que possuem dificuldades de construir conhecimento como os demais e de demonstrar a sua capacidade cognitiva.



### 3. REFERENCIAL TEORICO

#### 3.1 A EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Buscamos aqui apresentar uma reflexão da trajetória da legislação da educação infantil no Brasil, da chegada dos jesuítas à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) e algumas considerações atuais sobre a situação política educacional que envolve o tema exposto.

Durante muitos séculos as crianças eram atendidas por sua família normalmente sua mãe ou outra mulher. Depois de passar pelo período da dependência, começava a fazer parte da vida adulta. Mais tarde surgiram as instituições, por isso as denominações creche que vem do termo francês “*creche*”, equivalente à manjedoura, presépio e o termo italiano “*asilo nido*” que indica ninho que abriga. Escola materna foi outro termo utilizado para se referir a estes espaços de atendimento a criança (OLIVEIRA apud SANTOS 2004, p.33).

Segundo ARAÚJO (2005), foi com a instalação dos jesuítas no Brasil que vieram as primeiras preocupações com a educação infantil, mas em forma de caridade e filantropia. Com isso, desenvolveram-se após este período significativas mudanças, principalmente no desenvolvimento de uma legislação própria, que ainda, não tem assegurado alguns direitos fundamentais às instituições que cuidam da educação infantil.

A mesma autora afirma que na época do Brasil Império, algumas leis já faziam referência à infância, mas somente ligadas à ação de recolhimento de crianças órfãs e expostas. Da passagem do Império à República, houve a sinalização de um desenvolvimento político centrado na necessidade de criar uma legislação específica aos menores. O decreto nº 16300 de 1923 e o decreto nº 21417-A de 1932 criaram a obrigatoriedade de creches nas áreas industriais e comerciais para que as mães trabalhadoras pudessem amamentar seus filhos. Entretanto, essas pequenas ações pouco modificaram a realidade da infância no Brasil.

PASCHOAL e MACHADO (2009, p. 79) em seu artigo sobre a história da educação infantil no Brasil, ensinam que era responsabilidade exclusiva da família a

educação da criança, nesse convívio familiar, com os adultos e outras crianças era que ela participava das tradições e aprendia normas e regras da sua cultura.

Uma prática filantrópica criada pela Igreja Católica foi a salvação e a dura realidade das crianças por séculos: era a “roda dos expostos” ou “roda dos excluídos”. Bebês eram abandonados em um local apropriado nas janelas da igreja por mães que não possuíam recursos suficientes para dar uma vida digna a essas crianças, creditando a essa instituição uma vida melhor a seu filho. Essas crianças, eram acolhidas, educadas e cuidadas, longe da família, mas com a proteção dos religiosos. Essa prática só caiu em desuso quando foi abolida na década de 50, mas abriu as portas.

No início do século XX, ocorreram a urbanização e a industrialização nos centros urbanos maiores, e isto fez com que se produzissem efeitos que modificaram a estrutura familiar tradicional.

Durante essa época, a maior parte da mão-de-obra masculina encontrava-se na lavoura, portanto, obrigando as fábricas a admitir grande número de mulheres no trabalho. Essas mães se viram no impasse de dividir os cuidados dos filhos com os afazeres do trabalho. Para contornar o problema, o cuidado dos filhos foi deixado a cargo de outras mulheres que se propunham a cuidar das crianças. Eram as chamadas “criadeiras” que trocavam seus cuidados por dinheiro.

Com a chegada dos imigrantes europeus em nosso país, decresce a participação da mulher no setor operário.

Estes imigrantes, trabalhadores mais politizados, procuravam lutar pelos seus direitos e protestavam contra as condições precárias de trabalho e de vida. Para isto eles procuravam os sindicatos. Na década de 20 e início de 30, entre as reivindicações dos imigrantes estava a existência de locais para guarda e atendimento das crianças durante o trabalho de suas mães.

Alguns empresários que combatiam os sindicatos foram modificando sua política de repressão direta aos sindicatos e foram concedendo alguns benefícios sociais com o objetivo de enfraquecer esse movimento.

Sobre esse ponto, Paschoal e Machado:

Os donos das fábricas, por seu lado, procurando diminuir a força dos movimentos operários, foram concedendo certos benefícios sociais e propondo novas formas de disciplinar seus trabalhadores. Eles buscavam o

controle do comportamento dos operários, dentro e fora da fábrica. Para tanto, vão sendo criadas vilas operárias, clubes esportivos e também creches e escolas maternas para os filhos dos operários. O fato dos filhos dos operários estarem sendo atendidos em creches, escolas maternas e jardins de infância, montados pelas fábricas, passou a ser reconhecido por alguns empresários como vantajoso, pois mais satisfeitas, as mães operárias produziam melhor. (OLIVEIRA, 1992, P.18 apud PASCHOAL; MACHADO, 2009, p. 83)

Essas creches, escolas e outras instituições sociais eram de propriedade das fábricas.

As conquistas alcançadas pelas operárias aos donos das indústrias foram canalizadas pelo Estado forçando a criação de creches, escolas maternas, instituições sociais por parte dos órgãos governamentais.

Segundo GOULART (2010, p. 4), foi na década de 20 que a lei regulamentou o atendimento em escolas maternas e jardins de infância.

Ainda de acordo com GOULART (2004, p. 4), nessa época os educadores, preocupados com a qualidade do trabalho pedagógico apoiando a orientação pedagógica conhecida como “escolanovista”, opunham-se à escola tradicional. Em 1924, estes educadores interessados no Movimento das Escolas Novas, fundaram a Associação Brasileira de Educação. Um documento que defendia a educação como função pública, a existência de uma escola única e do ensino elementar ser gratuito e obrigatório surgiu em 1932, com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.

Na década de 30 foi criado o Ministério da Saúde, o Ministério da Justiça e Negócios Interiores, Previdência Social e Assistência social e o Ministério da Educação.

Em 1939, o Ministério da Educação e Saúde Pública criou um estatuto que tentava assegurar os direitos das crianças brasileiras de menor poder aquisitivo. Mesmo assim, nenhuma mudança significativa se efetivou.

Em 1940, surgiu o Departamento Nacional da Criança que criou o Serviço de Assistência a Menores – SAM, que tinha como objetivo unir as instituições particulares que já atendiam crianças carentes às estruturas públicas. Com a consolidação das leis de trabalho – CLT em 1943 tornou-se obrigatória a criação de creches nas empresas que empregavam mão-de-obra feminina, mas ainda sem caráter de instituições de educação para crianças de zero a seis anos.

De acordo com ARAÚJO (2005, p.148):

No Brasil, com o advento da Escola Nova, preocupações surgiram com as pré-escolas, que de forma assistencialista e paternalista manifestavam a educação infantil na época. Assim, se organizavam em duas modalidades: como jardins de infância, que eram instituições pré-escolares privadas que não funcionavam em tempo integral e as creches que atendiam as crianças pobres e funcionavam em regime integral. Estas também não desenvolviam um trabalho pedagógico e educativo voltado ao desenvolvimento intelectual e afetivo das crianças.

Em 1948, a Declaração dos Direitos Humanos vem assegurar o direito de todos à educação pública, gratuita. Essas ideias 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. Com a recomendação de integrar no sistema geral de ensino a educação dos excepcionais (deficientes), surge uma política nacional de educação, ancorada na Lei n 4024/61.

Em meados do século XX, surgem as associações de pais e pessoas com deficiência física e mental. No Brasil são criadas as APAES, destinadas à implantação de programas de reabilitação e educação especial.

APARECIDA (2010) afirma que na década de 50 havia uma política médico-higiênica focada no combate à desnutrição, vacinação e estudos e pesquisas de cunho médico. (Kramer, 1995, p.65 apud APARECIDA 2010).

Com o golpe de 64, a infância passou a ser uma preocupação do Estado, que pretendia mostrar para a população, medidas efetivas para problemas sociais. Assim, criou-se a FUNABEM que teve o intuito de melhorar a educação de crianças e adolescentes carentes, reformando novas propostas de atendimento. Mais tarde, passou a se chamar FEBEM. Estas instituições despertaram nas autoridades competentes algumas iniciativas para recuperar ações importantes, principalmente da educação infantil. Assim, a infância passou a ser dividida em setor privado e organizações internacionais, como a UNICEF e OMEP – Organização Mundial de Educação Pré-escolar que reproduziam a continuação do assistencialismo e do paternalismo à educação infantil e à tentativa de universalização da mesma, através de qualidade e quantidade. Contudo, já se preocuparam com o desenvolvimento integrado e global para a formação do cidadão e da sociedade.

Com as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as leis 4.024/64 e 5.692/71, a educação infantil ganhou alguns textos que propunham mudanças. A primeira delas, estabelecia a educação pré-primária para menores até sete anos ministrada em escolas maternais ou jardins de infância. Omitiu, porém, quem seria responsável por este atendimento global. As empresas também eram obrigadas a manter e organizar instituições de educação pré-primária para as mães trabalhadoras. Já a lei 5.692/71, posicionou a educação infantil de forma secundária, tratando peculiarmente de sua organização.

Os ensinamentos de ARAÚJO (2005), apontam que durante a década de 70 alavancaram-se situações que permitiram o interesse em diagnosticar a situação do ensino pré-escolar no Brasil, dando real significado as políticas nacionais de caráter mais abrangente, principalmente para a educação infantil. Ainda na década de 70, foi promulgada a Lei 5692/71, o qual faz referência à educação infantil, que considerava que o atendimento à criança pequena fora do lar possibilitaria a superação das precárias condições sociais a que ela estava sujeita. Era defesa de uma educação compensatória. No ano de 1974, o Conselho Federal de Educação elaborou o parecer 2018/74 que fundamentou e reafirmou a necessidade da educação pré-escolar para crianças de baixa renda, garantindo o acesso e a permanência destas na escola.

Conforme ARAÚJO (2005), sucessivamente, aconteceram novas ações neste campo. O MEC – Ministério da Educação, através do COEPRE – Coordenadoria de Educação Pré-escolar desenvolveu um plano de educação infantil para contextualizar os setores que detinham o cuidado da criança de zero a seis anos.

Nos anos 80, diferentes setores da sociedade uniram-se na luta pelo direito da criança a uma educação de qualidade desde o nascimento.

Foi nessa década que surgiu as pastorais de menores e as associações de moradores que tiveram o compromisso de trabalhar com a educação infantil. Em 1984, novas discussões aconteceram sobre o trabalho educativo desenvolvido pelas creches e jardins de infância, detendo novos rumos à política de atendimento à infância. Aconteceram movimentos para cobrar do Estado uma posição mais firme sobre a elaboração de uma legislação pertinente e audaciosa.

No final da década de 80, mais precisamente em 1988, aprovou-se a nova Constituição Federal que abriu um novo espaço para a educação infantil, especificando em seus textos alguns dados importantes, como: assistência gratuita

aos filhos de trabalhadores até seis anos de estarem nas pré-escolas e da obrigação dos municípios de criar e manter estas instituições.

Em 1989, a ANPED – Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação elaborou um documento que incluía a creche para crianças de zero a quatro anos e a pré-escola para crianças de quatro a seis anos, dando o dever ao Estado de subsidiar este direito à criança e à sua família.

Foi somente com a Carta Constitucional de 1998 que o direito da criança a uma educação de qualidade foi efetivamente reconhecido, em seu artigo 208, inciso IV: “(...) o dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de oferta de creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade.” ( Brasil, 1998 ). Tomou-se por orientação o princípio de que essas instituições não apenas cuidam das crianças, mas devem, prioritariamente, desenvolver um trabalho educacional.

Dois anos após a aprovação da Constituição Federal de 1998, foi aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 – Lei 8069/90 que inseriu as crianças no mundo dos direitos humanos. De acordo com o artigo 3, a criança e o adolescente devem ter assegurados os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, para que seja possível, ter acesso as oportunidades de “(...) desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade.” ( Brasil, 1994)

ARAÚJO (2005) pondera que o Estatuto da Criança e do Adolescente objetivou regular os princípios básicos dos direitos das crianças e dos adolescentes, investindo na criança como um sujeito com direitos que precisam ser atendidos. Ainda, na década de 90, importantes documentos foram criados, como “Políticas de Formação do Profissional de Educação Infantil”, em abril de 1994 e “Políticas Nacionais de Educação Infantil”, em dezembro de 1994 que discutiram o currículo da educação infantil, cursos de formação profissional, estruturação da carreira, remuneração e condições de trabalho nas instituições que educam as crianças.

Segundo a mesma autora, muito significativa foi a formulação da LDB – Lei de Diretrizes Brasileiras, sob a lei nº 9394/96 que mais detalhista, evidenciou os cuidados básicos necessários para o desenvolvimento infantil saudável e também a ampliação da experiência e conhecimentos da criança. Com esta lei, foram criadas duas modalidades dentro da educação infantil: as creches que devem atender crianças até três anos e as pré-escolas que são responsáveis pelo atendimento das

crianças de quatro a seis anos. Essas duas perspectivas devem estar incluídas no sistema municipal de educação. Conjuntamente, os Referenciais Curriculares Nacionais tentaram orientar as bases curriculares para uma perspectiva construtivista que dessa importância a atividade mental dos processos de desenvolvimento da criança e da motivação de sua aprendizagem. A educação deve ter um papel pedagógico suficientemente ajustado às necessidades de desenvolvimento destes sujeitos.

Houve importantes mudanças no cenário da educação infantil com o advento da Lei de Diretrizes e Bases 9394 de 1996. A L.D.B., 9394/96, tratou a educação infantil como direito das crianças e das famílias. De acordo com esta Lei, a educação infantil faz parte da primeira etapa da Educação Básica. Essa Lei define que a finalidade da educação infantil é promover o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade complementando a ação da família e da comunidade. (Brasil, 1996)

Na perspectiva da educação inclusiva, com a Declaração de Salamanca de 1994 e com a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 a educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A escola deve acolher as crianças e educa-las desenvolvendo uma educação inclusiva, independentemente de suas condições intelectuais, físicas e sociais.

A Declaração de Salamanca trouxe as recomendações referentes aos princípios, à política e à Prática de reconhecimento e atenção às necessidades educacionais especiais, o Brasil sinalizou estar pronto para promover novo avanço na relação com seus cidadãos com deficiência.

A Declaração de Salamanca proclamou que “toda criança tem direito fundamental à educação (...), aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que devia acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades.” A mesma proclama ainda que as escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias e que os alunos com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular.

Ao longo dos tempos, os sujeitos com necessidades educativas especiais começaram a receber olhares e uma atenção maior, como é visto na Declaração de Salamanca, e a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, ambas afirmam que toda a criança tem direito a frequentar as escolas regulares. "A violação de direitos é, sem dúvida um dos mais significativos entraves à democracia e a paz". (CARVALHO 2000, p.19 apud SOARES, 2007)

Percebe-se assim um avanço ao longo das décadas na Educação Infantil e na Educação Inclusiva, passando esta a fazer parte da Educação, se consolidando como um espaço de educação para a criança pequena.

### 3.2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Com a Constituição de 1988 a educação inclusiva tornou-se um dever das escolas transpor as barreiras do conhecimentos para que os alunos com deficiência pudessem aprender através de um procedimento facilitador, em que o aluno é levado ao conhecimento com metodologias próprias do atendimento educacional especializado.

Desde então, a escola passou a ser vista como um espaço onde a criança com Deficiência Mental possa assimilar novos conhecimentos e conquistas, de acordo com suas possibilidades e potencialidades e, incorporá-las ao que já possui.

Com a Declaração de Salamanca no de 1994 proclamou-se que

as escolas regulares com orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias e que alunos com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, tendo como princípio orientador que "as escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras" (BRASIL, 2006, p.330).

A partir da Declaração de Salamanca, as necessidades educacionais especiais foram amplamente disseminada, no entanto muita coisa ainda permaneceu longe dos objetivos da Declaração.



A Declaração Universal dos Direitos Humanos reforçou a ideologia de que a educação devesse ser um direito de todos.

As Escolas inclusivas buscam atender às necessidades diversas dos alunos especiais, nela os alunos com necessidades educativas, especiais ou não, são apresentados ao conhecimento e à cultura dentro de sua realidade.

As crianças com deficiência mental são portadoras de singularidades. O que a escola inclusiva busca é auxiliá-las a atingir sua potencialidade, mediante a reivindicação do seu direito ao brincar.

A educação inclusiva, ao trabalhar a deficiência mental, anseia a produção do conhecimento em seus alunos, valorizando a maneira própria que cada um lida com o saber, atentando porém que o aluno com deficiência mental desenvolve sua capacidade cognitiva de modo mais lento que o aluno dito normal.

A educação inclusiva é uma educação especial, em que os alunos com deficiência tentam transpor as dificuldades de sua deficiência e limitações. Aqui o aluno é atendido com o foco em suas particularidades. Seu desenvolvimento respeita e busca superar o que lhe é limitado.

A educação especial trabalha de forma a conduzir os alunos ao saber, atuando para que esses sujeitos saiam do estado de "não-saber", ou de "recusa de saber" para o do saber, ou querer saber. A inteligência/conhecimento é construída dentro de suas limitações.

O atendimento educacional especializado oferece oportunidades para que o aluno expresse seu conhecimento livremente, de acordo com suas experiências, seus desejos, suas necessidades e capacidades, contribuindo para a ampliação de capacidade cognitiva sem desvalorização de sua deficiência. Esses sujeitos ampliam sua cognição quando desenvolvem a sua criatividade sem metas a serem atingidas ou seja, sem a pressão de mostrar resultados, o conhecimento é construído para si, suas dificuldades transformam-se em desafios.

A escola inclusiva não centra nas limitações dos alunos com deficiência mental, mas nas suas possibilidades cognitivas e do como ampliá-la, sem deixar de atender para o grau da deficiência. Aqui o necessidades especiais passa a ser visto não por suas dificuldades, limitações ou deficiências, mas por suas possibilidades.

### 3.3 A NECESSIDADE BÁSICA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Traremos aqui algumas definições sobre alguns termos importantes trabalhados nessa monografia.

GOULART e KNAK (2006, p. 4) atesta que a palavra JOGO originou-se do latim LOCUS (gracejo, zombaria), palavra usada no lugar de LUDUS (brinquedo, jogo, divertimento, passatempo).

Afirmção das mesmas autoras apontam que, segundo a Enciclopédia Barsa (1997, p.338 – v.8) a palavra jogo pode denotar atividades físicas ou mentais que servem como recreação, ainda que envolva também interesse financeiro.

Afirma ainda que jogos seguem regras estabelecidas de forma lúdica e que as brincadeiras infantis são a primeira manifestação da comunicação humana. Os jogos, iniciados desde a mais tenra idade, contribuem para o desenvolvimento físico, mental e espiritual do indivíduo.

Já no Dicionário Michais (1998, p.3350, v.14) cita o jogo como ação de jogar, folguedo, brincadeira, divertimento sujeito a certas regras.

ALMEIDA (1978) apud GOULART e KNAK (2006, p. 4), afirma que os jogos aplicados corretamente e de forma planejada, levam a criança a aprender, contribuindo significadamente no desenvolvimento de sua cognição.

Os jogos fazem parte do processo educativo. GOULART e KNAK (2006) citando BRENELLI (1996) afirma que o jogo constitui importante ferramenta para estimular a criatividade da criança:

A infância é um conjunto de possibilidades criativas que não devem ser abafadas. Todo ser humano tem necessidade vital de saber, de pesquisar, de trabalhar. Essas necessidades se manifestam nas brincadeiras, que não são apenas uma diversão, mas um verdadeiro trabalho. (GADOTTI,1994, p.53 apud GOULART e KNAK, 2006, p. 4)

Para PIAGET (1975) apud GOULART e KNAK (2006, p. 4), os jogos são o primeiro manifesto do desenvolvimento da criança, pois estimulam a imitação e representação.

Os jogos estão presentes em diversas etapas do processo educativo: estimulado pelos pais para desenvolver seus filhos; usado no processo psicoterapêutico (ludoterapia) em forma de brincadeira, para trabalhar os conflitos e dificuldades enfrentados pelas crianças, processo em que, brincando, a criança será ajudada a ultrapassar os obstáculos que mais a afligem; trabalhado pelos psicopedagogos no processo de aprendizagem para compreender e entender as características e necessidades da criança próprios da idade, identificando, planejando, analisando e intervindo no processo de aprendizagem e descobrimento do seu eu.

Hoje, a maioria dos filósofos, sociólogos, etólogos e antropólogos concordam em compreender o jogo como uma atividade que contém em si mesma o objetivo de desafiar os enigmas da vida e de construir um momento de entusiasmo e alegria na rigidez da aprendizagem e da caminhada humana pela evolução biológica. Assim, brincar significa extrair da vida nenhuma outra finalidade que não seja ela mesma. Em síntese, o jogo é o melhor caminho de iniciação ao prazer estético, à descoberta da individualidade e a meditação individual (ANTUNES, apud SANTOS, 2000, p.38 apud GOULART e KNAK, 2005, p.5).

Os jogos abarcam diversos aspectos da vida humana: emocional, afetivo, cognitivo, social, mental e intelectual. CUNHA (1988) entende que o brinquedo proporciona motivação, oportunidade, facilita e enriquece o desenvolvimento cognitivo, e que é reflexo da realidade da criança.

GOULART e KNAK (2006, p. 6) citando PIAGET (1988) afirma que com o brinquedo a criança estimula seu intelecto, desenvolve a concentração, consegue se comunicar melhor.

O brinquedo desenvolve o intelecto, a cognição, estimula a inteligência, pois trabalha com a imaginação da criança. Com ele, a criança é levada a pensar e através da concentração e da atenção desenvolve sua criatividade.

Os jogos são excelente oportunidade para trabalhar a linguagem da criança. Ao entrar em contato com diferentes objetos, aparecem diferentes situações, a linguagem simbólica é apresentada, cada objeto ganha sua própria dimensão, seu próprio significado e valor.

Cite-se o clássico jogo das letrinhas, onde que com moldes de letrinhas do alfabeto, a criança é exposta a estimular sua a linguagem interna, aumentando o seu vocabulário e abrindo caminho para os primeiros passos da linguagem escrita.

Com a brincadeira, a criança desenvolve seu lado social, deixa o “eu” de lado e passa a pensar no coletivo, aprende a compartilhar, a ouvir, desenvolve e reforça seus laços de companheirismo; aprende a conviver, seja na tristeza da derrota ou na alegria da vitória; procura entender regras, engajar com a equipe, interagir com os companheiros, solucionar os obstáculos, ou simplesmente, entrega-se à brincadeira, com toda sua inocência e pureza, sem esperar resultados, sem visar derrotas ou vitórias, simplesmente, brinca.

É pensamento unânime que a criança deva brincar, pois o brincar é indispensável para um desenvolvimento saudável e intelectualmente satisfatório.

A brincadeira é atividade livre de aprendizagem e espaço educacional. A brincadeira, na sua teoria, é a expressão dos sentimentos, necessidades e interesses da criança e por isso tem um fim em si mesma.

A pré-escola é um imenso brinquedo educativo. Nela as crianças conquistam novo saber através de materiais pedagógicos e brincadeiras lúdicas, treinando suas habilidades.

A educação infantil prioriza o contato das crianças com as brincadeiras, seja com materiais pedagógicos, seja com brincadeiras de habilidades. A conquista de um espaço diferenciado para a criança modificaram, ainda mais, o sentido da brincadeira na educação e sua aceitação social.

Na educação infantil, os jogos constituem um meio de ensino, pois a brincadeira é atividade espontânea da criança, seu reconhecimento e valorização contribui para a constituição de uma criança que se define socialmente pelo não-trabalho e pelo brincar ativo.

Para Gisela WAJSKOP:

A maioria das escolas tem didatizado a atividade lúdica das crianças, restringindo-a a exercícios repetidos de discriminação visomotora e auditiva, mediante o uso de brinquedos, desenhos coloridos e mi-meografados e músicas ritmadas. Ao fazer isso, bloqueia a organização independente das crianças para a brincadeira, infantilizando-as, como se sua ação simbólica servisse apenas para exercitar e facilitar (para o professor) a transmissão de determinada visão do mundo, definida a priori pela escola. (WAJSKOP, 1995, p. 64)

Aceitar e compreender esses fatos pode auxiliar os educadores a entender os vínculos entre educação e brincadeira na educação infantil.

A brincadeira terá que perder seu caráter de jogo, ganhando utilidade com relação ao futuro da criança, para poder ser aceita como atividade infantil. Segundo os estudos de Brougère, "a brincadeira precisou ser concebida como uma vantagem evolutiva para manter-se enquanto atividade infantil. Ela serve para alguma coisa, não pode ser fútil. (WAJSKOP, 1995, p. 66)

A brincadeira tem o poder de transformar-se em um rico espaço de interação de diferentes crianças provenientes de culturas diversas. Na brincadeira, elas interagem-se desfrutando da liberdade da brincadeira e atendo-se a subordinação às regras, fixando os limites entre a liberdade, os limites e os desejos.

A brincadeira conjunta é uma forma de interação muito eficaz. A situação passa a ser vista também pelo ponto de vista do outro. Sem se anular, chega-se a um objetivo comum através do cooperativismo.

Quer sozinhas, quer em grupos, a brincadeira constitui-se numa atividade em que as crianças procuram compreender o mundo, imitando e representando, ao seu modo, as interações presentes na sociedade na qual vivem.

Todo jogo remete à idéia de regra, ordem, regulamento, que devem ser observado por aqueles que brincam.

Eis as palavras de WAJSKOP:

É durante o processo de interação e negociação entre aqueles que brincam que são atribuídos significados às ações, aos objetos e aos personagens com os quais as crianças brincam. Isto quer dizer que as brincadeiras se constroem durante o processo de brincar. (WAJSKOP, 1995, p. 67)

Ainda de acordo com WAJSKOP (1995, p. 67), as crianças decidem sobre o que, com quem, onde, com o que e durante quanto tempo brincam. Decidem, no processo, mudanças nos papéis, no uso dos objetos e nas ações imaginativas que se desenrolam.

Completando seu raciocínio, a mesma autora entende que as brincadeiras são desprovidas de finalidades ou de objetivos explícitos.

Para Vygotsky a brincadeira,

“... cria na criança uma nova forma de desejos. Ensina-a a desejar, relacionando os seus desejos a um 'eu' fictício, ao seu papel na brincadeira e suas regras”. (VYGOTSKY, 1984. p.114 apud WAJSKOP, 1995, p. 67)

Na brincadeira a criança é conduzida à imaginação, à imitação e à regra. Os brinquedos passam a ser objetos socioculturais portadores de imagens, além das funções cognitivas e motoras geralmente evocadas.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O jogo, a brincadeira e a educação sempre estiverem atrelados uns aos outros, nascendo dessa relação diversos significados como recreação, excesso de energia, atividade inútil, expressão de qualidades espontâneas, recriação.

A infância projeta a esperança de mudança, de transformação social e renovação moral.

A psicopedagogia já atestou que o brincar contribui para o desenvolvimento integral da criança e propicia a construção do conhecimento.

Transpondo a questão para a educação inclusiva, a consideração final é de que, quando a criança brinca livremente e se satisfaz, há inúmeros efeitos positivos aos aspectos cognitivos, corporal, moral e social da criança;

A brincadeira deve ser escolhida livre e espontaneamente pela criança. Caso contrário, é trabalho ou esmo, principalmente na educação inclusiva, onde os educadores buscam estudar a criança e perceber seus comportamentos a fim de ajudá-las em suas deficiências.

O brinquedo ensina, desenvolve e educa de forma prazerosa, de forma pedagógica. É um importante instrumento de ensino-aprendizagem e de desenvolvimento infantil.

Na educação pré-escolar o brinquedo desempenha um papel de grande relevância no desenvolvimento da cognição. O brinquedo maximiza a construção do conhecimento, sendo de grande importância por ajudar as crianças a enriquecer a experiência sensorial, estimular a criatividade e desenvolver habilidades à sua maneira, sem compromisso com a realidade, pois sua interação com o objeto não depende da natureza do objeto mas da função que a criança lhe atribui.

O brinquedo é um importante aliado da educação uma vez que contribui para o desenvolvimento da cognição das crianças. Através de sua manipulação as crianças desenvolvem sua inteligência, pois são levadas à ação e à representação, a agir e a imaginar. Com ele as crianças são inseridas em um universo de sentidos, evocando nelas a autoestima, a confiança em si.

O brincar coloca as crianças em contato com o imaginário, o faz-de-conta, com regras, propiciando a ampliação dos conhecimentos infantis por meio da

atividade lúdica. Considerando desta forma a brincadeira na sua relação com a educação infantil verifica-se que na atividade de brincar as crianças vão construindo a consciência da realidade ao mesmo tempo em que já vivenciam uma possibilidade de modificá-la.

O brincar visto sob o prisma da Educação Inclusiva, apresenta-se como um grande colaborador no desenvolvimento da cognição dos pequenos, em especial quando trabalhado na educação infantil, sistema educativo em que a criança começa a ter contato com o saber.

O brincar deve ser visto como um eficaz instrumento para sanar ou ao menos amenizar as dificuldades enfrentadas pelas crianças com deficiência mental, pois para as crianças o saber é como jogo de quebra cabeças a ser montando sem stress e sem cobrança, sem medo ou culpa.



## 5. REFERÊNCIAS

APARECIDA, Cláudia. **Educação Infantil**. Disponível em: <[http://donahenedina2.blogspot.com/2009\\_05\\_01\\_archive.html](http://donahenedina2.blogspot.com/2009_05_01_archive.html)>. Acesso em: 20/03/2010.

ARAUJO, Regina Magna Bonifácio de. **A infância no Brasil: o atendimento da criança de zero a seis anos da década de 30 aos dias atuais**. Educação & Linguagem, ano 8, nº 12, jul-dez/2005, p. 148-165.

BATISTA, Cristina Abranches Mota; MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Educação Inclusiva: Atendimento educacional especializado para a deficiência mental**. 2 ed. Brasília: MEC, SEESP, 2006. 68p.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais - orientações gerais e marcos legais**. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação. **Inclusão: Revista da Educação Especial**. Secretaria de Educação Especial. V. 1, n. 1 (out. 2005). Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2005.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. **Educação Infantil: Saberes e práticas da inclusão**. [4 ed.]. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. 45 p.: II.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. Porto Alegre, RS: Mediação, 2000.

GOMES, Adriana L. Limaverde [et al.]. **Deficiência Mental: Atendimento Educacional Especializado**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007. 82p.

GOULART, Beatris; KNAK, Cíntia. **O jogo e a brincadeira na educação infantil**. Santa Cruz do Sul, 01 de julho de 2006. Universidade Dom Alberto.

GOULART, Cláudia Augusta. **Os Primeiros passos da história da educação infantil no Brasil**. Universidade Presidente Antônio Carlos – Unipac. Faculdade de Educação e Estudos Sociais de Uberlândia – MG. Disciplina: Fundamentos e Metodologia da Educação Infantil. Disponível em: <[http://www.ciplanconsultoria.com.br/texto/fundamentos\\_e\\_metodologia\\_da\\_educacao\\_infantil\\_pedagogia/os\\_primeiros\\_passos\\_da\\_historia\\_da\\_educacao\\_infantil\\_no\\_brasil.doc](http://www.ciplanconsultoria.com.br/texto/fundamentos_e_metodologia_da_educacao_infantil_pedagogia/os_primeiros_passos_da_historia_da_educacao_infantil_no_brasil.doc)>. Acesso em: 20/03/2010.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. **A História Da Educação Infantil No Brasil: Avanços, Retrocessos E Desafios Dessa Modalidade Educacional**. UEM. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.33, p.78-95, mar.2009 - ISSN: 1676-2584.

SANTOS, Lea Cristina Borges. **Infante ou falante**. 2004, monografia não publicada. SOARES, Alexsandro. **A inclusão de portadores de necessidades especiais no sistema regular de ensino**. Publicado em 22/02/2007. Disponível em: <[http://profirlandia.blogspot.com/2009\\_06\\_01\\_archive.html](http://profirlandia.blogspot.com/2009_06_01_archive.html)>. Acesso: 07/04/2010.

WAJSKOP, Gisela. **O Brincar na Educação Infantil**. Artigo preparado inicialmente para aula proferida para o Grupo Gestor do Projeto de Formação de Educadores Infantis da região metropolitana de Belo Horizonte, em 5 de julho de 1994. Cad. Pesq., São Paulo, n.92, p. 62-69, fev. 1995.