



1290001294



FE

TCC/UNICAMP P414i

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PATRÍCIA FREITAS PEREIRA

INSERÇÃO E INCLUSÃO: A HISTÓRIA DE MATHEUS  
ESTUDO DE CASO REALIZADO EM UM CEMEI DE CAMPINAS

CAMPINAS  
2004

**UNICAMP - FE - BIBLIOTECA**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
Faculdade de Educação

Patrícia Freitas Pereira

184614006

Inserção e inclusão: a história de Matheus  
Estudo de caso realizado em um Cemei de Campinas

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como exigência parcial do  
curso de Pedagogia da Faculdade de  
Educação - UNICAMP, sob a orientação  
da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Lúcia Goulart de  
Faria.

Campinas  
2004

UNIDADE	F.E
Nº CIRC	
CC	Unicamp
	24/48
V:	
TOR:	1294
PRO:	11/12/2004
C:	X
PREÇO	R\$ 11,00
DATA:	29/10/04
Nº CPD	mbnd. 224975

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca  
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

P414i Pereira, Patrícia Freitas.  
Inserção e inclusão - a história de Matheus : estudo de caso realizado em um CEMEI de Campinas / Patrícia Freitas Pereira. -- Campinas, SP: [s.n.], 2004.

Orientador : Ana Lúcia Goulart de Faria.  
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Educação infantil. 2. Creches. 3. Criança pequena. 4. Inserção. 5. Inclusão. I. Faria, Ana Lúcia Goulart de. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

04-115-BFE

Banca examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Lúcia Goulart de Faria  
(orientadora)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Heloísa Helena Pimenta Rocha  
(2<sup>a</sup> leitora)

Dedico este trabalho a todas as crianças do maternal que me ensinaram, na prática, a olhar a infância de uma outra maneira e em especial a um desbravador, incansável, criativo e descobridor, ao Matheus, o protagonista desta pesquisa.

## Agradecimentos

- À minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Ana Lúcia Goulart de Faria, pela dedicação, pelo profissionalismo e consideração;
- À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Heloísa Helena Pimenta Rocha, minha segunda leitora, pela disponibilidade e ajuda;
- Às crianças do maternal II, ao Matheus, à professora Angela, à diretora Márcia e aos demais integrantes do Cemei que me receberam com muita simpatia;
- Aos meus pais, que me ensinaram a importância da perseverança, pela força e carinho;
- Aos meus irmãos, Fernando, Henrique e Christian, pelo carinho e amizade;
- Às minhas amigas de curso: Thais, Meire, Patrícia e Sevane, que estiveram comigo nesses anos de faculdade, sendo companheiras em todos os momentos;
- Às amigas: Leila, Daniela, Denimar, Márcia e Nazarete pela amizade, companhia, consideração e pelos momentos de lazer;
- Em especial, ao Fábio, companheiro e amigo.

Minha Gratidão

*Para mim o mundo é uma espécie de enigma constantemente renovado. Cada vez que o olho estou sempre a ver as coisas pela primeira vez. O mundo tem muito mais para me dizer do que aquilo que sou capaz de entender. Daí que me tenha de abrir a um entendimento sem baías, de forma que tudo caiba nele.*

*José Saramago*

## Resumo

Este trabalho é o resultado de um estudo de caso realizado em um Cemei enfocando o processo de inserção e inclusão de Matheus. Esta criança chegou ao Cemei em 2002 com três anos, por não conseguir sustentar o corpo foi colocado no berçário I junto as crianças de quatro meses a um ano e meio. No início do ano de 2003 ele foi transferido para o maternal II passando a conviver com crianças da mesma idade. Durante este ano observei a sua inserção e a inclusão no maternal analisando a relação dele com as outras crianças e com a professora. A análise também é feita na relação entre a mãe e a professora.

A inserção é um processo pelo qual todas as crianças passam quando entram na creche, ou seja quando ampliam o seu convívio para além da esfera familiar, ou mesmo quando já está na creche mas passa pelo processo de mudança de turma. A creche e a professora devem estar preparadas para receber a criança que chega. Trata-se de um processo porque não dura apenas a primeira semana chamada, muitas vezes, de período de adaptação. A inserção só estará de fato consolidada quando os três atores: criança - professora - família estiverem interagindo de forma integrada.

A inclusão também é um processo cuja relação entre criança com deficiência - professora - família precisa estar consolidada. Não é a criança com deficiência que deve ser preparada para o convívio na creche, mas a sociedade e as instituições e que devem estar cada vez mais aptas a recebê-las.

Matheus no final do ano de 2003 através da convivência com crianças da mesma idade passou a sustentar o corpo e a andar com algum apoio adquirindo mais rapidez e maior autonomia.

A instituição educativa, no nosso caso, a creche, só estará de fato comprometida em oferecer uma educação de qualidade, quando for capaz de educar todas as crianças, sem discriminação, respeitando suas diferenças, dando conta da diversidade, oferecendo respostas adequadas às características e necessidades de cada criança.

## Sumário

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
<b>CAPITULO I- O ESTRANHAMENTO.....</b>	<b>6</b>
<b>CAPITULO II - A INSERÇÃO DE MATHEUS NA NOVA TURMA.....</b>	<b>13</b>
MATHEUS NO BERÇÁRIO.....	13
INSERÇÃO DE MATHEUS NO MATERNAL.....	14
MATHEUS NO MATERNAL: AS MUDANÇAS.....	20
<b>CAPITULO III - O CONVÍVIO DAS DIFERENÇAS, MATHEUS E SEUS NOVOS AMIGUINHOS E AMIGUINHAS.....</b>	<b>22</b>
EPISÓDIO I - BRINCANDO DE CASINHA.....	26
EPISÓDIO II - BRINCANDO NO PARQUE.....	30
EPISÓDIO III - DIÁLOGO.....	32
EPISÓDIO IV- A CADEIRA.....	33
<b>CAPITULO IV -RESIGNIFICANDO A INCLUSÃO.....</b>	<b>37</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>46</b>
<b>BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>49</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>56</b>
ANEXO I- BIBLIOGRAFIA ITALIANA.....	57
ANEXO II - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO.....	59
ANEXO III - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A MÃE.....	60
ANEXO IV - REGRAS PARA O MATERNAL II 2003.....	61
ANEXO V - CONTO DE FERNANDO SABINO - FUGA.....	62
ANEXO VI - DIVERSIDADE E EXCLUSÃO: A SENSIBILIDADE DE QUEM AS VIVE.....	64

## INTRODUÇÃO

As reflexões que se seguirão no decorrer deste trabalho são resultado de um estudo de caso realizado no Cemei Maria José de Almeida<sup>1</sup> enfocando o processo de inserção de Matheus, um menino de três anos. Esta criança entrou na creche no final do ano de 2002, pelo fato de não andar foi colocada no berçário I junto a crianças de quatro meses a um ano e meio. No início de 2003, Matheus foi transferido para o maternal II. Acompanhei o seu processo de inserção nessa nova turma durante todo o ano de 2003 observando a sua relação com meninos e meninas da mesma idade.

Tendo em vista a diversidade humana e acreditando em uma educação que saiba lidar com as diferenças percebo as reais necessidades de uma educação que respeite a criança em sua totalidade: como um indivíduo único, que tem qualidades e também limitações. A educação infantil ainda não está preparada para atender e incluir as crianças no sentido de lidar com as limitações de forma natural, capaz de valorizar o potencial de cada criança e deixar de lado o caráter discriminatório e preconceituoso.

Pesquisar sobre a inserção da criança pequena na creche possibilita um olhar atento para o comportamento da criança, dos pais e da professora e também perceber como se dão as interações entre as crianças levando em conta as especificidades sejam de gênero, sejam em relação às diferenças.

O objetivo desta pesquisa é observar, através de um estudo de caso, como acontece a inserção e a inclusão em um Cemei. Tanto a inserção quanto a inclusão são questões que precisam ser tratadas porque são de suma importância para a qualidade de educação às crianças. Aceitar as diferenças e saber lidar de forma natural com elas é fator essencial para a formação dos professores que devem proporcionar um ambiente rico e acolhedor à criança.

---

<sup>1</sup> Como se trata de um estudo de caso que enfoca uma criança específica seu nome e o nome do Cemei não serão citados. Assim, será utilizado tanto para a criança como para o Cemei um nome fictício para preservar o anonimato.

A pretensão deste trabalho também é contribuir na formação do professor de educação infantil ao pesquisar sobre um tema 'Inserção' que é pouco estudado em nosso país, enfatizando também a 'Inclusão' e dando voz a um ator/ criança.

Para uma melhor compreensão do trabalho é necessário tratar, nesse primeiro momento, dois conceitos em torno dos quais esse trabalho se articula: Inserção e Inclusão.

A inserção é um processo pelo qual todas as crianças passam quando entram na creche, ou seja quando ampliam o seu convívio para além da esfera familiar, ou mesmo quando já está na creche mas passa pelo processo de mudança de turma. A creche e a professora devem estar preparadas para receber a criança que chega. Trata-se de um processo porque não dura apenas a primeira semana chamada, muitas vezes, de período de adaptação. A inserção só estará de fato consolidada quando os três atores: criança - professora - família estiverem interagindo de forma integrada.

A inclusão também é um processo cuja relação entre criança com deficiência - professora - família precisa estar consolidada. Não é a criança com deficiência que deve ser preparada para o convívio na creche, mas a sociedade e as instituições e que devem estar cada vez mais aptas a recebê-las.

No Brasil são recentes os estudos sobre a educação infantil. Este campo vem ganhando espaço e reconhecimento ao trabalhar com uma nova concepção de infância e também ao levar em conta outras estruturas familiares além da família nuclear. Os estudos italianos referentes a este tipo de educação vêm contribuindo para promovermos em nosso país, através da pesquisa e da prática, uma educação de melhor qualidade para as crianças pequenas.

Porém, por se tratar de um estudo ainda recente em nosso país, encontrei dificuldade em trabalhar com a questão da inserção da criança pequena na creche devido à carência de pesquisas sobre este tema. Além da escassa produção nacional relacionada a este tema grande parte da bibliografia que encontrei nos traz uma visão psicologizante da criança considerando-a 'doente', no nosso caso específico, por ela não começar a andar ao mesmo tempo, com toda a turma.

A sociedade vem passando por grandes mudanças, dentre elas, a participação crescente da mulher na força de trabalho que evidenciou ainda mais a necessidade de se repensar sobre a criança e sua educação. Entretanto,

*... freqüentar escolas maternais e também as creches, não parece responder apenas a necessidade de auxiliar as mães que trabalham, mas também a modificações na maneira de conceber a educação ideal da criança pequena.*(Plaisance apud Rosemberg: 1995;170)

É importante salientar que a educação de crianças pequenas não é uma antecipação das aprendizagens escolares; seus objetivos são outros e serão expostos ao longo do trabalho.

A educação infantil é direito da criança e dever do estado, é destinada às crianças de zero a seis anos e considerada a primeira etapa da educação básica.

A criança pequena é sujeito de direitos, portadora de história e construtora de cultura. Também é profundamente marcada pelo meio social e cultural em que vive, mas também o marca, o que lhe confere a condição de ser humano único.

Este trabalho de conclusão de curso vai de encontro a esta concepção de criança como um ser humano completo, ativo, capaz e único que, embora em processo de desenvolvimento, não é apenas um vir a ser adulto.

Ao fazermos uma leitura cuidadosa da Política Nacional da Educação Infantil podemos perceber que ela nos traz um conceito ultrapassado de infância.

*A educação nesta fase visa, de forma integrada: favorecer o desenvolvimento infantil, nos aspectos físico, motor, emocional, intelectual e social; promover a ampliação das experiências e dos conhecimentos infantis, estimulando o interesse da criança pequena pelo processo de transformação da natureza e pela dinâmica da vida social; e contribuir para que sua interação e convivência na sociedade seja produtiva e marcada pelos valores de solidariedade, liberdade, cooperação e respeito. (Política Nacional de Educação Infantil: 1994;17) (grifos meus)*

Neste trecho, embora remeta a aspectos importantes para uma educação de qualidade, podemos perceber que a criança não é considerada ativa, cujo desenvolvimento depende basicamente do estímulo e da contribuição do adulto. Sabemos que isto não é verdade, a criança adora fazer descobertas, interage com o ambiente e com as pessoas a sua volta, demonstrando sempre o interesse de aprender e descobrir.

Carvalho e Beraldo (1989) enriquecem nosso estudo ao se remeterem aos anos 30 em que a relação entre crianças não era valorizada, pois se dava preferência à relação entre mãe e filho como sendo fundamental para o desenvolvimento da criança. Assim, a relação entre as crianças não era vista como importante. Em que uma criança iria contribuir para o desenvolvimento de outra?

Com a urbanização crescente e a nuclealização familiar reduz-se ainda mais a oportunidade de convivência entre crianças. O mito da criança incompetente, incompleta e o mito do futurismo, o vir a ser adulto, levam a priorizar o adulto como guia, como a principal companhia às crianças por ser considerado completo, complexo e competente.

Através das relações que se estabelecem em nossa sociedade, ainda nos dias de hoje, entre crianças e adultos podemos perceber uma forma de dominação dos adultos sobre as crianças. É o adulto

*...que define os valores fundamentais da educação estruturando a imagem do homem que as crianças se esforçarão por realizar... Como na 'situação colonial', uma segregação separa a categoria dominante, os adultos, de todas as outras categorias. (Queiroz apud Demartini, 2002: 3)*

Nestas outras categorias estão os ditos 'deficientes', a mulher, o negro, o velho, entre outros.

O primeiro capítulo inicia-se mostrando os procedimentos da pesquisa. Posteriormente, ele é constituído de reflexões sobre a inserção da criança pequena. Ainda, no primeiro capítulo, questiona-se sobre a psicologização na educação infantil que fragmenta e classifica a criança vendo-a em partes, categorizando-a; esquecendo que são sujeitos inteiros.

No segundo capítulo faz-se uma discussão sobre a inserção tendo como parâmetro o estudo teórico e a análise da prática, ou seja, um confronto entre a teoria e os dados coletados no Cemei onde foi realizada a pesquisa. Procura-se dar ênfase à inserção na perspectiva da relação adulto/adulto (professora e família) e adulto/criança (professora/criança).

No terceiro capítulo apresentam-se alguns episódios que evidenciam a riqueza do dia-a-dia na creche: como as crianças se relacionam. Os episódios centram-se assim, na relação criança/criança.

No quarto capítulo encerra-se trazendo à tona o termo 'inclusão', suas implicações e importância na educação infantil.

## CAPÍTULO I- O ESTRANHAMENTO

*A vida da criança é vivida através de infâncias construídas para elas, a partir das compressões dos adultos sobre a infância e sobre o que as crianças são e devem ser.*

Mayall

Foi durante uma aula de educação não-escolar que ouvi uma frase, que, em um primeiro momento, parecia estranha. A professora dizia que durante o estágio: *É preciso estranhar o familiar e familiarizar-se com o estranho*. Fui ao estágio sentindo uma grande perturbação. Parecia uma tarefa árdua, mas com o tempo descobri que bastava prestar atenção aos fatos questionando-os num diálogo interior.

Procurei uma creche, nas imediações da minha residência, onde eu pudesse ter a oportunidade de conhecer um trabalho realizado com crianças pequenas. Foi então que me deparei com algo estranho : Um menino de 3 anos no berçário I . Conversando com a professora e algumas monitoras do berçário descobri que ele seria 'transferido' para o maternal II. Fiquei interessada em acompanhar esta criança surgindo, assim, o desejo de desenvolver um trabalho sobre o assunto.

Quando Matheus entrou na creche ele foi tachado como 'anormal' porque ele tinha três anos e não andava. O fato de não andar era visível tanto que ele foi colocado no berçário junto a crianças de até um ano e meio.

O meu estranhamento foi ver uma criança de três anos no berçário enquanto as outras crianças de três anos que andam, as ditas 'normais', são colocadas no maternal II. Observo que a exclusão ainda está muito presente na educação infantil, não se tem lugar para uma criança 'deficiente', 'anormal'. Gentilli(2001) nos traz uma importante contribuição sobre a questão da 'normalidade' e 'anormalidade' que será retomada no capítulo VI.

Assim, o interesse pelo estudo sobre a inserção aconteceu quando realizei esse estágio para a disciplina de Estágio Supervisionado II e, também, pelo contato com a bibliografia italiana traduzida em português<sup>2</sup> através da disciplina de Educação Não Escolar, ambas ministradas pela Professora Ana Lúcia Goulart de Faria.

O estágio foi realizado em 2002 no Cemei Maria José de Almeida, na sala do berçário I (BI) que, segundo a proposta pedagógica do Cemei, deveria atender crianças de 4 meses a um ano e meio. No entanto, entre as crianças com esta faixa etária havia um menino de 3 anos. Questionei o fato dele estar no BI e uma monitora disse que ele estava ali porque não andava e que daria muito trabalho para a professora do maternal. O fato de não andar impedia Matheus do contato e troca com crianças de sua idade.

O Matheus começou a freqüentar a creche em novembro de 2002. Segundo a professora de educação especial da creche ele foi para o berçário porque mal conseguia segurar a cabeça e não parava sentado. Em 2003 ele foi transferido para o Maternal II.

A partir desse momento continuei a freqüentar o Cemei não mais como estagiária, mas como pesquisadora, com o objetivo de observar a inserção de Matheus no maternal II. Para tanto, com a finalidade de dirigir o meu olhar necessário para a realização dessa pesquisa, fiz um roteiro de observação.<sup>3</sup>

Dei início às visitas para esta pesquisa no ano de 2003. A diretora, professora, monitoras e as crianças do maternal II me receberam muito bem. As observações na creche aconteciam uma vez por semana, com duração média de quatro horas, em diferentes momentos procurando sempre observar a entrada e a saída das crianças. Como se trata de um estudo de caso sobre uma criança específica não foram usados os recursos de filmagem e fotografia. Foram feitas observações, anotações no caderno de campo, entrevista e participação na reunião de pais.

O processo de inserção para o maternal que possui 35 crianças, uma professora e três monitoras, começou gradualmente no final do ano de 2002 quando Matheus ainda estava no BI. Ele ia para o maternal acompanhado de uma monitora do berçário para conhecer aos poucos a nova professora e a

---

<sup>2</sup> Vide anexo I

<sup>3</sup> Vide anexo II

sala. No início ele se recusava a ir, pois implicava em mudança de ambiente e convívio com pessoas estranhas. Assim, isolava-se e retraía-se perante as situações novas, mas com o passar do tempo e depois de várias idas ao maternal, estes comportamentos foram desaparecendo.

A gradualidade, segundo Mantovani e Terzi (1998), é que contará no processo de inserção de Matheus no maternal II. Ele é uma criança de três, anos cujo relacionamento com a mãe já está consolidado. A mudança de sala deve ser gradual para que ele consiga, aos poucos, familiarizar-se com o novo ambiente e com todos que nele convivem.

Matheus se entusiasmava com tantas novidades: usar a tesoura, fazer colagens, pintar. Atividades que ele, até então, não tinha tido acesso e que ainda precisava se familiarizar.

A inserção é um momento de grande mudança que requer preparo do profissional para que saiba trabalhar de forma a facilitar esse processo.

Concordo com Vitória e Rossetti-Ferreira(1993) quando elas apontam que muitos problemas enfrentados nos relacionamentos cotidianos da creche decorrem de um descuido frente a três situações que são de grande mudança para a criança: a primeira, e a mais difícil é quando ela começa a freqüentar a creche; a segunda é quando ocorrem mudanças de turma, remanejamento entre os grupos de crianças e/ou mudança do adulto responsável e; por último, surge no momento de desligamento da creche.

Na primeira situação que aponta o início, o primeiro contato com a creche, foi possível saber como Matheus vivenciou este início através de uma entrevista<sup>4</sup> com sua mãe que disse não ter ficado na creche e que o filho chorou na primeira semana. Já a segunda situação estará, neste trabalho, sendo mais contemplada por tratar justamente da inserção de Matheus no maternal.

Porém, analisando os meus dados coletados na rede de Campinas observo que eles, em muitos momentos, não vão de encontro com os estudos realizados por Rossetti-Ferreira e Vitória(op. cit.). A criança é vista apenas como dependente, as autoras ora consideram que a criança é um ser incompleto ora não. Elas não citam o local da pesquisa que fizeram, ou seja,

---

<sup>4</sup> Vide anexo III

em qual creche elas fazem seus estudos. Talvez seja na creche da Universidade e não em uma creche de rede pública<sup>5</sup>.

*A rotina e os ambientes preparados para o maternal expõem a criança a muitas situações novas, as quais vão exigir dela mais iniciativas. No brincar o adulto vai favorecer a interação entre as crianças e a criatividade delas na utilização dos ambientes e dos materiais. Conduta diferente daquela presente no berçário, onde é muito mais o adulto que apresenta idéias e propõe maneiras de brincar com o bebê. (Rossetti-ferreira e Vítória ; 1993:62)(grifos meus)*

Podemos perceber neste trecho uma visão psicologizante da criança olhando-a como incompleta e dependente, neste aspecto, o adulto, como já foi mencionado na introdução, estabelece com a criança uma relação de dominação, é ele quem vai *favorecer a interação e a criatividade*; e ele quem *apresenta idéias e propõe maneiras de brincar*. Meus dados, assim como também em outras pesquisas com outro repertório teórico (Musatti, Verba e Isabert; Carvalho e Beraldo) por exemplo têm comprovado que a criança como todo ser humano em qualquer idade é capaz, ativa, criativa, brinca e interage com outras crianças e outros adultos.

Bondioli(2003) acrescenta que algumas práticas educativas aceitam modelos de desenvolvimento da realidade infantil que dão demasiada importância à dimensão biológica, esquecendo de olhar a criança como um sujeito social.

---

<sup>5</sup> As pesquisadoras não especificam o local onde foi realizada a pesquisa. É necessário deixar claro este dado para não deixar dúvidas, acredito que se trate da creche da Universidade onde trabalham. Devemos levar em consideração a diferença entre a creche de uma Universidade e uma creche da rede pública tanto em relação à população atendida (nas creches da Universidade os pais estão empregados) como também em relação aos recursos disponíveis. Não pretendo comparar as duas instituições, apenas quero deixar claro que existem diferenças e elas precisam ser explicitadas para uma compreensão melhor dos resultados da pesquisa.

*A idéia de que existe uma 'cultura da criança' pressupõe, ao contrário, que a evolução infantil não é um fenômeno exclusivamente natural, que o crescimento é condicionado pelas circunstâncias, que formas de pedagogia latente - inscritas nas imagens e nas práticas de quem trabalha com crianças - incidem fortemente nos modos de desenvolvimento. (Ongari e Molina; 2003: 9)*

A psicologia do desenvolvimento não vê a criança por inteiro, mas acaba por separá-la em comportamentos e habilidades que posteriormente são reunidos em uma articulação teórica que não consegue resgatar a questão social. Esquece que a criança é integrante de uma classe social que interage produzindo história, modificando-a e sendo modificada por ela porque é um sujeito situado histórica, social e culturalmente.

Quinteiro (2002) apresenta uma investigação realizada por Copit e Patto trazendo uma importante reflexão ao concluir que na pesquisa psicológica não se estuda a infância em si, mas aborda o desenvolvimento da criança. A criança é vista como 'ser a-histórico', não levam em conta que ela constitui e é constituída pelas relações sociais.

*A criança coisificada, partida, descontextualizada, gerada pela psicologia em nome de uma pretensa neutralidade científica, é um objeto fácil de manipulação, em nome de interesses econômicos dos grupos que detêm o poder. (Copit e Patto apud Quinteiro; 2002: 34)*

Dahlberg, Moss e Pence (2003) trazem uma importante contribuição no estudo sobre o projeto da modernidade que possui uma visão do mundo como conhecível e ordenado e uma visão do indivíduo como um sujeito estável, autônomo e centralizado. Assim, a natureza humana é considerada inerente e pré-ordenada existindo independente do contexto e dos relacionamentos. Para o projeto da modernidade,

*Ser totalmente realizado é ser maduro e adulto, independente e autônomo, livre e auto suficiente, e, acima de tudo, racional, um indivíduo cujas outras qualidades servem todas à razão. Quanto mais os indivíduos se aproximam da razão, mais se aproximam de si mesmos, da sua natureza ou da essência verdadeira. (Dahlberg, Moss e Pence; 2003: 34)*

Uma crença na abordagem da modernidade é que através da aplicação do método científico seria possível estabelecer verdades, de valor neutro, sobre um mundo supostamente objetivo, real.

A psicologia do desenvolvimento, conforme Jobim e Souza(1996), visa observar e medir as mudanças apresentadas pelos indivíduos ao longo de sua vida. Ela vai avançando suas descobertas específicas, suas inovações metodológicas passando a idéia de que o seu processo de construção é independente de questões políticas e ideológicas. Quer garantir sua neutralidade ética ao se utilizar da aplicação rigorosa de métodos de experimentação porém desconsidera o fator social, ou seja, o seu objetivo é explicar os fatos do desenvolvimento humano em decorrência de fatos naturais. A psicologia como o projeto da modernidade busca objetividade e neutralidade.

Esta autora ainda nos acrescenta que a psicologia segmenta, classifica, ordena e coordena as fases do nosso crescimento definindo o que é e o que não é crescimento. Onde está a neutralidade?

A psicologia traz uma concepção de infância que marca profundamente a compreensão do que é ser criança definindo padrões de normalidade e deficiência. Como uma criança de três anos que não anda seria vista pela psicologia do desenvolvimento? Seria classificada como deficiente, ou com atraso de desenvolvimento? A psicologia do desenvolvimento pensa a criança, segundo uma dada cronologia, na perspectiva de um organismo em formação que se desenvolve por etapas e que, além disso, fragmenta a criança em áreas ou setores de desenvolvimento, que são: cognitivo, afetivo, social, motor, lingüístico, entre outros.

Como Jobim e Souza (op. Cit.), Dahlberg, Moss e Pence (op. Cit.) remetem também sobre a questão da normalização que será melhor trabalhada no capítulo IV.

*A criança torna-se um objeto de normalização, através da pedagogia centrada na criança que se desenvolveu a partir da psicologia do desenvolvimento, com avaliações desenvolvimentais que atuam como uma tecnologia da normalização, determinando como as crianças devem ser. Nesses processos, o poder entra na criação de um tipo de hierarquia entre as crianças dependendo de elas terem ou não atingido um determinado estágio, e atingir a norma e evitar ou corrigir desvios da norma tomam conta da prática pedagógica. Essas práticas classificatórias podem ser vistas como uma forma de manipulação através da qual a criança recebe tanto uma identidade social como pessoal (Dahlberg, Moss e Pence; 2003: 55)*

Assim, a psicologia do desenvolvimento apresenta um modelo geral, com a intencionalidade de ser neutro, que descreve o desenvolvimento como unitário, independente da cultura, da classe, do gênero ou da história, significa que a diferença só pode ser reconhecida em termos de aberrações e desvios.

Enfim, ao pensar a criança nessas condições faz com que nossa relação com ela seja marcada por uma concepção adultocêntrica, não tornando possível um diálogo com ela, o que é imprescindível para entendermos a sua posição enquanto sujeito social.

## CAPÍTULO II - A INSERÇÃO DE MATHEUS NA NOVA TURMA

*A inserção é um processo nunca acabado de crescimento, transformação e mútuo conhecimento.*

Mantovani, Saitta e Bove

### **Matheus no berçário**

Matheus chegou na creche no final de 2002. Ele não anda porque teve, segundo as monitoras do Cemei, falta de oxigênio no cérebro ao nascer, mas que pode, segundo os médicos, voltar a andar. Com ajuda da creche, a mãe de Matheus consegue marcar consultas com fisioterapeutas. O primeiro era longe, a mãe levou-o algumas vezes, mas depois não foi mais e o outro, mais perto da casa onde moram, perdeu a vaga por falta.

No berçário Matheus estava convivendo com crianças de 4 meses a 1 ano e meio. Enquanto algumas dessas crianças começavam a pronunciar as primeiras palavras, Matheus, uma criança de 3 anos, já construía frases com muita facilidade. Matheus não falava muito com as crianças; geralmente a fala era dirigida ao adulto.

Com as crianças que eram menores, ele dava preferência a outros tipos de comunicação: o olhar, o sorriso, o choro, movimentos e gestos. Matheus engatinhava como as outras crianças, era colocado na cadeirinha de bebê e freqüentemente chorava quando queria o auxílio de um adulto.

Nas brincadeiras com os bebês em alguns momentos, era imitado; em frente ao espelho Matheus fazia caretas, sorria, fazia a expressão de tristeza enquanto as outras crianças tentavam imitar. Quando Matheus e outra criança brigavam por brinquedos ele tinha que ceder:

Dá pra ele Matheus! Ele é  
*pequeninho.*(monitora)

Matheus quando via os brinquedos da área externa (trepá-trepá, balanço, casinha do tarzan) sempre apontava e dizia que queria conhecer, mas as crianças do berçário não tinham contato com estes brinquedos.

Ao ser colocado no berçário Matheus foi rotulado como aquele incapaz de andar e acompanhar as crianças da mesma idade; é como se afirmasse: este não vai longe! E assim, ao invés de sair do conformismo mantém-se um estado de apatia perante uma situação que nós muitas vezes não sabemos lidar porque não estamos acostumados a ver a diferença como diversidade, riqueza e sim como inferioridade e com desprezo.

### **Inserção de Matheus no maternal**

A educação infantil integra as funções de cuidar e educar não objetivando substituir a família mas exercendo um papel complementar. Para tanto, é essencial que o profissional que atua na área tenha uma formação que o capacite para desempenhar a sua função. A formação do educador se faz necessária para que este estabeleça relações estáveis com as crianças e as famílias. O profissional, segundo Kramer (1987), precisa ser norteado por uma visão real da diversidade presente na creche. Essa diversidade, de um lado, nos coloca o desafio de buscar as alternativas necessárias para entender e atender as crianças, compreendendo-as a partir das suas experiências e condições concretas de vida.

Mantovani e Perani (1999) ainda nos acrescentam que o trabalho do educador está sempre centrado no relacionamento com as crianças e com os pais mais do que nos conteúdos, necessitando, assim, que os profissionais tenham uma formação contínua porque é sobre estes relacionamentos que se constitui em grande parte o profissionalismo do educador.

O modo como a professora do maternal foi modificando seu olhar sobre Matheus ao se aproximar e familiarizar mais com as limitações dele, influenciou e vem influenciando na sua maneira de trabalhar, superando algumas de suas próprias dificuldades enquanto professora. Isto vem

acontecendo através das tentativas de melhor lidar com as novas situações que a vinda de Matheus propiciou. Do mesmo modo, a mãe está percebendo o quanto está sendo importante para Matheus esta nova experiência.

*É, eu preciso forçá-lo a andar mais em casa. É que eu deixo mais ele na cama ele fica lá quietinho. Eu nunca tentei tirar as fraldas dele.*  
(entrevista com a mãe, outubro de 2003)

Analisando o primeiro item das regras para o maternal II de 2003<sup>6</sup> do Cemei pesquisado que são fixadas no caderno de recados de todas as crianças encontramos uma visão ultrapassada de criança.

*Para as crianças novas a adaptação é obrigatória. 1ª semana das 7h às 12h, 2ª semana até as 14h, 3ª semana até as 15h30min, 4ª semana até as 17h. Após o término da adaptação de acordo com as necessidades dos pais, respeitando o horário estabelecido. (grifos meus)*

Em relação a conceitos, é utilizado o termo 'adaptação' que transmite uma visão de que é a criança que precisa se adaptar quando, na realidade, deveria ser o contrário. Ao utilizarmos o termo inserção afirmamos que é a creche, as professoras e os pais que devem se adaptar, ou seja, através de um trabalho conjunto devem visar às necessidades de cada criança para facilitar a sua inserção. Podemos incluir também a questão do espaço físico que deve ser adaptado para receber a criança.

Nessas regras, ao determinarem um cronograma específico e horários pré-determinados não estão respeitando o ritmo de cada criança. Mostram-se mais preocupados com as necessidades dos pais do que das crianças.

---

<sup>6</sup> Vide anexo IV

Tenho constatado através desta pesquisa que para se realizar um estudo da inserção de crianças pequenas na creche é necessário dar atenção simultaneamente tanto para o comportamento da criança quanto para o do adulto.

Segundo Mantovani e Terzi (1998) são recentes as pesquisas que trazem esta consciência que observa nas relações e interações entre crianças e adultos o comportamento de ambos, vendo-os de forma conjunta, como raiz do desenvolvimento da criança.

Os dados desta pesquisa vão de encontro com os estudos de Bove (2000) quando se refere à inserção como um processo que requer um maior entrosamento entre a criança, a professora e a família e isto se dá a partir do primeiro contato da família com a creche e se estende durante todo o período em que a criança frequenta esta instituição. A creche deve proporcionar para a família e para a criança um ambiente acolhedor mesmo porque a inserção é um dos momentos mais envolventes do ponto de vista emocional.

A hora da entrada e a hora da saída deveriam ser o momento de encontro dos três atores - criança, professora e a família. Mas no dia-a-dia do Cemei não é isso o que acontece, principalmente em relação às crianças maiores; a família não entra na creche, deixa as crianças no portão e quem as conduz para dentro é sempre um guarda ou um porteiro; na saída acontece o mesmo, barrando um contato direto e imprescindível entre pais e professoras.

O principal indicador de acolhimento que os pais podem receber é o fato de serem convidados a ficar o maior tempo possível na creche. À medida que os pais e a professora vão familiarizando-se entre si, também vão criando vínculos, e a criança se beneficiará desses vínculos cada vez mais estreitos entre professoras e pais. Assim, os pais podem observar o comportamento de seu filho em um contexto social diferente do familiar. Cabe à professora facilitar estas observações.

As estratégias educacionais usadas na Itália para facilitar esta aproximação da família com a creche poderiam também facilitar a inserção nas creches brasileiras. As creches italianas promovem

*... encontro de pais e professores; visitas às famílias antes do ingresso da criança na creche; reuniões antes; durante e, depois do processo de transição; várias formas de documentação, discussões em pequenos e grandes grupos e comunicações diárias entre pais e professores. (Bove; 2000:137)*

Segundo Bove (op. cit.) não se discute mais se é apropriada ou não uma separação gradativa mediada por um adulto. Atualmente existe a preocupação em como torná-la mais fácil. Anteriormente preocupavam-se mais com a experiência de separação pela qual a criança passava ao ingressar na creche, adotando a teoria do apego. Não basta proporcionar à criança um ambiente seguro para facilitar a separação da mãe, deve-se focalizar os relacionamentos no contexto da creche que envolvem outras crianças e adultos. Foi a partir das importantes contribuições trazidas pelos teóricos do construtivismo social que surgiram novas maneiras de pensar a inserção.

*Recentemente, surgiu uma nova interpretação do envolvimento dos pais como uma necessidade profissional dos professores, o que inclui a interpretação da inserção como um período que não deve ser precipitado, como um tempo para escutar, observar e descobrir. A inserção pode ser um momento em que todos os envolvidos valorizem o prazer de estar conhecendo-se mutuamente. (Bove; 2000: 140)*

O acompanhamento da família é importante para facilitar o processo de inserção do filho na creche. A presença da mãe de Matheus nesta 'nova' inserção foi importante para a interação dele com a professora e com as outras crianças, mas poderia ter sido melhor. O contato entre a mãe e a professora não era freqüente porque não era todos os dias que a mãe entrava na creche. Mas pude perceber através das conversas que elas mantinham depois das reuniões de pais e também em outros momentos que

presenciei, que sempre conversavam sobre as preferências de Matheus, fisioterapia, as mudanças, dúvidas, o que gerava um ar de cumplicidade e co-responsabilidade.

Tenho acompanhado a inserção de Matheus no maternal II, participando inclusive das reuniões de pais que é um dos poucos momentos que tenho contato com a mãe dele. Nós nos conhecemos no ano de 2002, quando Matheus estava no BI. A mãe é assídua em relação às reuniões de pais e demonstra estar sempre disponível para conversar. Percebo, através das nossas conversas que ela reagiu positivamente frente à inserção de Matheus na nova turma.

Ao entrevistar a mãe encontrei dificuldade porque ela sempre dava respostas curtas. Nesse dia a professora também participou da nossa conversa.

*Ele está aprendendo a se vestir sozinho como os coleguinhas do maternal e não está mais tomando leite na mamadeira. Depois que ele veio para a creche ele melhorou bastante.(entrevista com a mãe, outubro de 2003)*

Ela se mostrou confiante em relação ao trabalho da creche pelo fato de já conhecer o ambiente, o funcionamento e alguns adultos e crianças que nela convivem. Assim, para a mãe do Matheus, essa adaptação não se faz tão complexa.

Do mesmo modo, para Matheus, a permanência na creche é algo familiar, porém a mudança de turma e de professora é uma experiência diferente que requer um novo processo de inserção.

A creche oferece às crianças novas oportunidades sociais e diferentes daquelas vivenciadas na família devido a um número elevado de coetâneos e de adultos que não fazem parte do âmbito doméstico.

*Isso implica um confronto precoce com o outro fora dos limites da casa e um esforço de adaptação às regras que governam a coletividade infantil (Bondioli; 2003: 61)*

Percebo que a inserção de Matheus na nova turma, para ele, foi de maneira tranqüila. Nos primeiros dias ele se isolava e pedia atenção da professora e monitoras a todo momento; além da educação e do cuidado ele precisava de uma atenção extra em relação ao cuidado nas trocas de fralda ou roupa, na alimentação e na locomoção.

Matheus está cada vez mais autônomo mas, a dificuldade de se trabalhar com ele não foi superada pela professora. Na verdade, são a professora e as monitoras que mais precisam se adaptar à nova situação que a vinda dele proporcionou. Não andar para ele é normal, mas para a professora é algo que ela ainda não sabe lidar.

Eu não sei como agir. (Professora)

A professora está atualmente fazendo Pedagogia. Ela sempre comenta sobre a dificuldade que sente em não saber trabalhar com o Matheus. Sua angústia é visível e também é a realidade de muitas outras professoras. A falta de uma formação adequada dificulta o trabalho à medida que não ocorre uma verdadeira interação entre a professora/criança e a professora/família, tão importante para uma boa inserção. Segundo Mantovani e Terzi, este é um momento delicado de abertura e de passagem, portanto a professora tem que estar preparada.

A professora e as monitoras estão se adaptando bem às novas necessidades criadas no dia-a-dia da creche, mas ainda falta uma formação adequada. É preciso também viabilizar o acesso aos diversos ambientes da creche através de rampas, corrimão na altura das crianças, banheiros apropriados, que facilitem o convívio e o acesso a todos os ambientes.

## **Matheus no maternal: as mudanças**

Matheus vem superando suas dificuldades físicas e tornando-se mais autônomo. No final do ano de 2003 ele já não usa mais fralda, come sozinho, mas ainda precisa de ajuda em alguns momentos para se locomover e, em muitos momentos este pedido de ajuda é feito a outra criança, não só à professora.

Durante todo o período que venho acompanhando-o no maternal que, até o final do ano de 2003, tinha 35 alunos, três monitoras e uma professora, percebo que ele está com mais firmeza nas pernas, talvez pelo fato de estar junto a outras crianças que brincam em pé e correm fazendo com que ele sinta a necessidade de andar.

Talvez em casa ele não fosse  
*estimulado para andar.* (Professora)

As diferenças, sejam elas de caráter cultural, étnico ou mesmo uma questão física são relevantes e merecem atenção. A partir do momento em que se consegue distinguir a complexidade dos tipos de crianças e de infância, é possível compreender suas necessidades particulares e superar nossos próprios preconceitos. Referente à questão da diversidade étnica, existe uma grande quantidade de crianças negras e mulatas no Cemei, inclusive Matheus que é mulato. Há uma grande aceitação, não presenciei momentos de discriminação racial, pelo contrário, uma monitora trazia sempre livros de literatura infantil com personagens negros, índios, entre outros; e sempre dizia que procurava abordar esse assunto com as crianças.

Da mesma maneira, Dermartini (2002) leva em conta os diferentes tipos de criança e de infância.

*A nossa experiência na área das ciências sociais, da sociologia, mostra- nos que é preciso levar em conta os diferentes tipos de criança e de infância. É impossível tratar dos relatos de crianças pensando que todos eles são da mesma natureza. A questão desta heterogeneidade dos tipos de criança, do tipo de infância vivenciado, é uma questão que o pesquisador sempre deve colocar. (Demartini; 2002: 5)*

No maternal Matheus sente necessidade de andar e observando as brincadeiras é possível perceber o esforço para acompanhar as outras crianças; anda segurando nos móveis, com a ajuda dos coleguinhas e dos adultos. É através desta interação que ele encontrou o principal estímulo para tentar andar. Ele está mais comunicativo e interagindo cada vez mais com as outras crianças. No final do ano ele não estava usando fraldas porque passou a ter controle dos esfíncteres.

Matheus começou a comunicar-se principalmente através da fala com os adultos e também com as crianças; a fala se tornou mais presente nas brincadeiras. No maternal Matheus se propôs a andar porque queria conhecer o ambiente externo da creche, brincar nos balanços e na terra. Ao tentar acompanhar os colegas ele vem conseguindo, com o passar do tempo, sustentar o corpo em pé com o auxílio de alguém ou dos móveis. A sua locomoção está cada vez mais rápida. O auxílio das outras crianças e algumas vezes dos adultos era mais requisitado no início, mas com o tempo eram as crianças que se dispunham a ajudar e algumas até brigavam para dar a mão para o Matheus.

### CAPÍTULO III - O CONVÍVIO DAS DIFERENÇAS, MATHEUS E SEUS NOVOS AMIGUINHOS E AMIGUINHAS

*De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não de certa maneira, e tanto quanto possível o descaminho daquele que conhece? Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir.*

Foucault

Com a ida definitiva para o maternal II, houve uma grande mudança no comportamento de Matheus. Inicialmente ele se isolava porque não conseguia acompanhar as outras crianças nas diversas atividades, mas isto vem se modificando e sendo superado aos poucos com a ajuda da professora e das outras crianças.

Matheus desde o berçário mostrou-se bastante comunicativo estabelecendo rapidamente um bom relacionamento com todas as crianças do maternal II, porém com a professora e as monitoras manifesta o desejo de uma atenção maior chamando-as a todo momento.

*Ele parece ser muito mimado, ele quer que a gente faça tudo para ele . Ele consegue tirar o sapato mas se pede para ele tirar, ele começa a chorar. (monitora)*

A creche neste momento delicado em que a criança vai ser transferida do berçário para o maternal precisa oferecer à criança um ambiente

preparado para a exploração, a descoberta, ou seja, adequado para as crianças brincarem.

No início era comum ser atropelado pelas crianças, mas com o passar do tempo as próprias crianças se deram conta de que precisavam tomar cuidado para não machucar o Matheus. A turma tornou-se mais solidária em relação às dificuldades dele. As crianças dão a mão para Matheus e o ajudam a locomover-se; é muito comum a disputa entre as crianças para ver quem é que vai dar a mão para ele. Com esforço Matheus está conseguindo enfrentar novos desafios que vão surgindo na convivência com crianças de sua idade.

O processo de inserção não se resume aos primeiros dias e só se completa quando a professora, a criança e a família estiverem interagindo de forma integrada. A creche proporciona o encontro repetido de várias crianças da mesma idade e também encontros com crianças de idades diferentes.

*Tem-se a hipótese, jamais provada, mais amplamente aceita, de que a qualidade de vida nesses primeiros anos e as experiências que a criança faz nesse período deixam uma marca permanente na estruturação dos seus processos cognitivos e afetivos (Musatti; 1998: 190)*

Pesquisas italianas relatadas por Musatti (1998) demonstram que as trocas entre as crianças existem, que elas se integram no processo de estruturação e aquisição dos conhecimentos, que se inserem na dinâmica do desenvolvimento da identidade e da afetividade das crianças. De acordo com os meus dados observo que a interação com as crianças da mesma idade foi essencial para a inserção e mesmo para a superação de algumas barreiras, entre elas: maior iniciativa de não engatinhar, mas sim de apoiar-se em móveis ou com auxílio de crianças ou adultos; comer sozinho; o uso do banheiro; entre outras.

O convívio de Matheus com crianças da mesma idade foi fundamental para ampliar seus conhecimentos através da linguagem, o que não acontecia quando estava com as crianças do berçário; da exploração do ambiente, principalmente o externo que é pouco visitado pelas crianças menores e

desenvolver novas atividades que ele não tinha acesso quando estava no berçário, como o manuseio da tesoura, revistas, etc.

Durante o estágio observei que ele sente dificuldade no manuseio destes objetos, mas também, se lhe é oferecido, tem vontade de aprender. Em 2002, quando ainda estava no berçário em uma de suas visitas ao maternal, Matheus participou de uma atividade com tesoura. As crianças estavam recortando figurinhas de revistas, Matheus não sabia segurar a tesoura, a professora colocou-a em sua mão, mas ele não sabia manuseá-la; mascava o papel porque não tinha firmeza. Com a ajuda da professora ele conseguiu dar o primeiro corte.

Mas depois que ele foi definitivamente para o maternal só presenciei atividades de recorte e desenho junto a outras atividades, ou seja, havia o canto do desenho, do recorte, da massinha, do brinquedo. Por ser realizada junto a outras atividades e como ainda tinha dificuldade em utilizar a tesoura e o lápis, Matheus sempre ficava no canto da massinha ou no brinquedo.

Segundo a professora,

*Ele não se interessa muito por atividades de desenho e tesoura, eu não forço.*(professora)

Com a ida ao maternal, Matheus deparou-se com um ambiente muito diferente do habitual. Da mesma forma ocorreu quando ele entrou na creche defrontando-se com um ambiente diferente daquele da família. Essa nova inserção possibilitou a interação com coetâneos em um ambiente mais diversificado.

É verificável nos primeiros dias um certo desconforto e mal estar por parte de Matheus devido à introdução em um ambiente desconhecido. Ele se expressava através de solicitações de conforto e contato com os adultos ou pelo estado de isolamento principalmente em relação às crianças.

*Esses aspectos tendem pouco a pouco a ser substituídos por um comportamento mais ativo, também individual, e pelo progressivo referir-se ao adulto mais como*

*mediador de conhecimento sobre a vida da creche do que como aquele que consola. (idem; 1998: 192)*

Esses comportamentos não predominaram; a sociabilidade entre as crianças cresceu com o tempo e se desenvolveu lentamente em direção a uma maior participação nas brincadeiras e nas atividades. Percebo um forte interesse pela presença nas atividades com outras crianças, e também em relação à vontade e capacidade de interagir com estas, ou seja, com o passar do tempo Matheus foi adquirindo mais autonomia, não sentindo tanta necessidade do consolo do adulto e encontrando na relação com as outras crianças um vínculo forte de interação e desenvolvimento.

*... dizem que a inserção das crianças na ecologia da creche, para além da expressão do desconforto, apresenta-se como um processo lento e complexo durante o qual se modifica não o interesse por outras crianças, presentes desde o início, mas o relacionamento entre a atividade geral da criança naquele contexto e a expressão da sua sociabilidade, tanto com os parceiros adultos quanto com crianças. (ibidem; 1998: 192)*

A partir do segundo ano de vida, conforme Musatti (op. Cit.), geralmente ocorre uma fundamental reestruturação dos processos cognitivos: o caminhar autônomo e o uso da linguagem. Matheus mesmo não andando utiliza diversos mecanismos para acompanhar as outras crianças; um deles será mencionado no episódio da cadeira. Assim, ele sente ainda mais a necessidade de locomover-se, engatinhando, segurando nos móveis, pedindo ajuda às outras crianças. Nota-se um grande esforço para se integrar no grupo de crianças, mas também percebe-se que existe uma grande abertura por parte do grupo de crianças que o aceitam.

Segundo a professora, no início sua relação com as crianças era de ser mimado e cuidado por elas; eram raras as brigas entre Matheus e as outras crianças. Isto se dava porque estas notavam que os adultos tinham um cuidado extra com o Matheus. Percebiam também, mas de forma não

preconceituosa, que ele era diferente e talvez por isso, como uma forma de aceitação, imitavam os adultos em relação ao cuidado com o colega. Porém, a relação de Matheus com as crianças que entraram no meio do ano é bem diferente. Estas novas crianças brigam com Matheus da mesma forma que brigam com as outras crianças e Matheus aprendeu também a brigar e a se defender.

### **Episódio I - Brincando de casinha**

*Na sala: A professora abre o armário e tira a caixa de brinquedos. As crianças escolhem um brinquedo.*

*Duas meninas pegam alguns pratinhos, outras pegam panelinha e copinhos, um menino chega com uma mini-cozinha, ficam em um canto da sala. Outras crianças chegam, entre elas o Matheus, sem nenhum brinquedo nas mãos e pedem pratinhos para as crianças que tinham mais de um. Começa a confusão. Um menino solta uma idéia: 'Vamos brincar de casinha!' e logo vem a resposta de outras crianças: 'vamos'. A confusão acaba, os brinquedos são distribuídos.*

*'Eu vou ser a mamãe!'*

*'Eu sou a filha mais velha!'*

*'Eu sou o filho!'*

*'Eu sou o pai e você Matheus pode ser o neném.'*

*Todos concordam. A mamãe distribui o bolo nos pratinhos e o suco. Matheus é sempre o primeiro a receber; a mãe coloca na boca dele e como*

*não tinha pratinhos para todos, o filho diz: 'eu já comi o bolo, come no meu prato agora'.*

*O Pai chega com um telefone: 'eu quero uma pizza de queijo e de carne e tem que ser grande.'*  
*As outras crianças também querem falar ao telefone. A brincadeira acaba. (Caderno de Campo, maio de 2003)*

A brincadeira relatada neste episódio, que envolve quatro meninas e três meninos, nos revela o modo como as crianças resolvem conflitos em torno de objetos. Os conflitos surgiam, mas eram rapidamente resolvidos pelas próprias crianças. Havia um grande respeito pelos outros que se manifestava sobretudo nas estratégias que as crianças usavam para apropriar-se de um objeto desejado e que era possuído por outra criança. Muitas destas estratégias consistiam em brincadeiras coletivas em que mais de uma criança manipulava um único objeto.

*Observa-se em geral que qualquer pessoa, ao defrontar-se com um grupo de crianças pequenas, percebe entre elas um sentido de comunhão (Montessori, 1952). Este provavelmente não corresponde somente àquele sentimento de camaradagem que se cria entre indivíduos que compartilham da mesma situação, sobretudo uma situação institucional, mas está ligado mais profundamente à percepção, por parte das crianças, de seu estado de igualdade cognitiva e afetiva além da social. (idem: 199)*

Musatti (op. cit) concluiu seu estudo, vindo de encontro com os dados que venho coletando, sobre a construção dos conhecimentos através das trocas entre crianças afirmando que

*... as crianças não são indiferentes à presença, atividade e sentimento das outras crianças; elas não consideram os seus coetâneos somente como obstáculos ao desenvolver sua própria atividade, desejos e afetos; com eles entrelaçam atividades, jogos e relações afetivas de acordo com processos de sociabilidade que possuem tanto aspectos de semelhança quanto de diversidade com aqueles que podem ser identificados na expressão da sociabilidade com os adultos. Além disso, parece que as crianças em idade de creche desenvolvem uma alta e sofisticada capacidade de produzir estratégias interativas diferentes, em função do parceiro do qual aprendem a conhecer precocemente os estilos interativos e com o qual entrelaçam relações diferentes. (idem;1998: 200)*

No início do ano de 2003, Matheus não participava, ficava sempre pelos cantos da sala observando atentamente e de maneira prolongada as atividades das outras crianças. Com o passar do tempo ele se mostra mais interessado em participar nas brincadeiras e é acolhido pelos coleguinhas. É bem visível nesse episódio o cuidado das outras crianças com o Matheus. Talvez, como já foi mencionado, a atitude do adulto é imitada no cuidado com o colega.

*As pesquisas realizadas nos últimos anos, relativas às trocas entre crianças na creche, mostram que as interações entre 'pares' traduzem informações diversas e constituem experiências novas por causa da relativa simetria de competências e de possibilidades de identificação com o parceiro... Estudos recentes mostram que as trocas entre coetâneos contribuem para o desenvolvimento cognitivo.(Bondioli e Mantovani: 246)*

Nesse episódio é utilizada a linguagem, ela é o que caracteriza e marca o homem e através dela é que o indivíduo resgata o seu caráter de sujeito social, histórico e cultural.

Usando a linguagem de forma lúdica a criança rompe com as formas fossilizadas e cristalizadas de seu cotidiano, usa para protestar, transgredir contra os limites da realidade.

*A criança conhece o mundo enquanto cria, ao criar o mundo, ela nos revela a verdade sempre provisória da realidade em que se encontra. Construindo o seu universo maior reificado, ela é capaz de resgatar uma compreensão polifôrmica do mundo, devolvendo, por meio do jogo que estabelece na relação com os outros e com as coisas, os múltiplos sentidos que a realidade física e social pode adquirir. (Dahlberg, Moss e Pence; 2003: 49)*

A criança brinca de mãe, filho, irmã, pai, de ser professora entre tantos outros papéis; ela assume na brincadeira regras de comportamento e mostra além da sua compreensão dos papéis sociais, como domina na ação as regras do convívio social. Ser cada um desses personagens exige comportamentos específicos e estes emergem na brincadeira do faz-de-conta.

Retomando a questão da psicologia do desenvolvimento já mencionada no primeiro capítulo, uma proposta interessante é usar como aliada a linguagem e o jogo lúdico. Através deles é possível observar e analisar a criança por inteiro e não de forma compartimentalizada.

*Discutir e analisar o desenvolvimento integral da criança, tendo a linguagem e o jogo lúdico como parâmetros fundamentais, é propor uma outra forma de enfrentar e superar as limitações da psicologia do desenvolvimento, possibilitando, assim, a construção de uma nova visibilidade para os problemas que esta área enfrenta no momento. (Dahlberg, Moss e Pence; 2003: 53)*

## Episódio II - Brincando no Parque

*No Parque: A professora leva as crianças do Maternal para o Parque onde já estão as crianças do Infantil.*

*As crianças maiores correm pelo parque. As menores vão brincar nos balanços. As professoras ficam conversando e observando as crianças.*

*Matheus sentado no chão observa as crianças maiores que correm em direção a casinha do tarzan fazendo fila. Matheus engatinha até a escada da casinha e fica na fila. Quando chega a sua vez de subir ele demora, mas consegue engatinhar pela casinha e no momento de escorregar pede ajuda a uma criança para sentar e escorregar. Matheus volta para o final da fila. (Caderno de Campo, agosto de 2003)*

Neste episódio podemos perceber que de fato a interação entre crianças de idades diversas enriquece as relações e a construção do conhecimento. Estes contatos eram freqüentes porque nas atividades realizadas no parque sempre coincidia o encontro de diferentes turmas. Matheus tinha medo de subir na casinha do Tarzan e descer pelo escorregador, os coleguinhas de sala tentavam ajudá-lo, mas ele ficava encabulado e pedia para soltá-lo. Com as crianças maiores foi diferente: ele as observou e foi brincar com elas que o ajudaram quando ele solicitou deixando-o subir sozinho.

Através dos dados coletados é possível observar um certo receio e impedimento por parte das monitoras em relação as brincadeiras realizadas

entre crianças de idades diferentes. Mas as crianças transpunham estas barreiras.

*As crianças também transgrediam a divisão etária proposta no contexto da creche, aquela utilizada em todo o sistema escolar, que parte de uma concepção de infância como algo que se compartimentaliza em fases tão delimitáveis que, quase naturalmente, impõe às crianças um modelo definitivo e definidor na construção de seu desenvolvimento e de sua identidade social, reforçada pelas teorias etapistas de desenvolvimento infantil e por pré-noções em relação à infância, como, por exemplo, que as crianças maiores machucam as crianças menores ou que crianças maiores e menores não sabem brincar juntas, entre tantas outras.(PRADO; 2002: 106)*

Verba e Isambert (1998) nos acrescenta que as interações entre crianças de diferentes idades podem ser benéficas para as menores ajudando-as a progredir em suas atividades.

*Enfim, pode-se concluir a partir dos nossos resultados que a mistura de idade pode enriquecer o grupo em certas condições. É preciso que as situações sejam de um lado organizadas e, de outro, muito pouco limitantes, para permitir que as crianças expressem a própria criatividade e as suas próprias capacidades de exploração e que tenham relações harmoniosas. (Verba e Isambert; 1998: 258)*

### Episódio III - Diálogo

- *Matheus, por que você ainda não sabe andar?*

*(Menino)*

- *Eu tô sabendo, mas daqui a pouco eu aprendo.* *(Matheus)*

- *Ele sabe andar; é só dá a mão para ele, ô!*

*(Menina)*

*(Caderno de Campo, setembro de 2003)*

Podemos perceber neste diálogo entre Matheus, um menino e uma menina, que as crianças questionam o fato de Matheus não andar. A diferença é bastante visível: Matheus é o único da sala que não consegue andar.

Assim, existe uma certa expectativa do menino ao fazer a pergunta para Matheus : 'Matheus, por que você *ainda* não sabe andar?' O menino acredita que Matheus ainda consiga andar. Matheus fala que, ao seu modo, ele já sabe andar: 'Eu tô sabendo'. Mas que 'daqui a pouco aprende' a andar como a maioria das pessoas. A menina vem reforçar a primeira idéia de Matheus : 'Ele sabe andar; é só dar a mão para ele, ô !'

É interessante observar a diferença. As crianças tratam Matheus como qualquer outra criança. Questionam, mas respeitam o fato de ele não andar. Nós adultos olhamos o que falta e afirmamos a diferença como uma deficiência que marcará Matheus para a vida toda. A forma como rotulamos uma pessoa define o que esta pode ou não fazer, até onde ela vai chegar. Influencia o nosso olhar sobre ela. Muitas vezes me peguei pensando dessa maneira, me vi numa armadilha, percebi em muitos momentos, que não sabia como agir, o que dizer, pensar ou esperar sobre a realidade que encontrei ali.

Mais do que nunca este episódio mostra o quanto as crianças são capazes de expor suas idéias, dúvidas, de questionar e procurar solução. A criança é uma pessoa séria, ela está atenta a tudo que acontece ao seu redor, é curiosa, utiliza-se de todos os sentidos e do intelecto para explorar e

conhecer. Nós adultos, pouco conhecemos sobre a cultura infantil porque não damos a devida importância. A criança tem muito a dizer e a ensinar para nós adultos; basta observarmos suas atitudes e brincadeiras.

Precisamos respeitar o tempo de cada pessoa. A racionalidade capitalista despreza completamente o tempo dos homens, tempo total, integral, simultâneo, passado, presente, futuro. As várias fragmentações que a psicologia do desenvolvimento faz do homem, trata o tempo humano como se este não fosse uma coisa total, unitária, simultânea.

#### **Episódio IV- A cadeira**

*A monitora está sozinha com a turma. Todos estão tomando o lanche da tarde nas mesinhas do refeitório. À medida em que as crianças iam terminando, a monitora orientava-as a ir para a sala esperar o restante terminar o lanche. Matheus acabou o lanche e foi engatinhando para a sala. Lá havia quatorze crianças que brincavam de pega-pega. Matheus por algum tempo ficou em um canto observando. Levantou-se para olhar melhor segurando em uma cadeirinha que estava próxima a ele. Ao se levantar, a cadeirinha se movimentou para frente e Matheus sorriu. Começou a correr empurrando a cadeirinha, juntou-se, assim, às outras crianças. Uma menina ajuda Matheus a empurrar a cadeira para que ele corra mais depressa. A cadeira faz muito barulho. A monitora vai até a sala e a brincadeira acaba.*

(Caderno de Campo, outubro de 2003)

Neste episódio as crianças brincam livremente ocupando toda a sala. As crianças correm pela sala algumas atrás de uma menina que está com uma bola, talvez para pegar o objeto, enquanto outras correm atrás de outros colegas. Cada criança que chega, ou seja, quem termina o lanche entra na brincadeira. Matheus ao chegar na sala vê as crianças correndo. Por algum tempo fica observando e logo se levanta apoiando-se em uma cadeira que se movimenta. Matheus descobre que pode brincar; basta ele empurrar a cadeira. A cadeira adquiriu, assim uma nova função; ela permite que Matheus consiga brincar com as outras crianças sem se machucar como aconteceu em outras vezes, em que as crianças corriam, Matheus engatinhava e levava pisão e tropeços a toda hora.

*As atividades relativas aos objetos remetem e incentivam as interações com os coetâneos, assim como estas ampliam ou evidenciam as primeiras.(Musati;1998: 197)*

Matheus queria entrar na brincadeira, queria fazer as mesmas coisas que as outras crianças: ele queria correr, queria imitar. A criança imita, todos nós imitamos; Matheus imita a seu modo; cria uma forma para conseguir imitar as outras crianças que correm. Ao empurrar a cadeira ele usa de um artifício, ele inventa uma maneira, ele cria para participar da brincadeira junto as outras crianças.

Segundo Prado (2002), as crianças utilizam-se da imitação e inventam brincadeiras em diferentes momentos que nem sempre são permitidos.

*Nesta sucessão de acontecimentos do dia-a-dia da creche, as crianças podiam ser observadas estabelecendo relações com seus pares, com crianças de outras idades e com os adultos, experimentando, imitando, simulando e inventando brincadeiras em diferentes momentos, nem sempre especificados ou permitidos para esta atividade; seja no momentos do banho, das refeições, do descanso, compondo uma diversidade de formas de brincar, de conhecer o mundo e de ser conhecido por ele. (Prado, 2002: 95)*

As crianças aproveitam o fato de não ter um adulto por perto para brincar livremente, mas o adulto ao escutar o barulho vai até a sala e repreende as crianças. A brincadeira acaba quando o adulto chega.

Prado (op. cit) nos acrescenta que,

*As crianças, em contrapartida, inventavam suas brincadeiras e formas de brincar, recriando, no mundo da ordem, outra ordem, alternativa, entendida pelo adulto como desordem, barulho, bagunça.*(Prado, 2002: 105)

Podemos observar neste episódio que Matheus superou suas dificuldades ao descobrir uma grande aliada – a cadeira. Assim, consegue realizar um desejo, um desafio. A criança subverte a ordem.

Este episódio comprova, mais uma vez, o quanto as crianças são capazes. Ele faz lembrar um conto de Fernando Sabino<sup>7</sup> em que a criança empurra uma cadeira e o barulho incomoda o pai. Como no episódio, o pai e a monitora repreendem a(s) criança(s) sem se dar conta do que realmente estava acontecendo, o que representava o ato de empurrar a cadeira. Empurrar a cadeira faz barulho, o barulho incomoda. *Pois então pára de empurrar a cadeira!* (Sabino, 1992: 122) Mas os adultos não pensaram: o que é empurrar a cadeira para a criança? Qual é o significado?

A monitora provavelmente não sabia o que estava acontecendo, não sabia que o barulho vinha de uma cadeira que estava sendo empurrada e que era um meio, um instrumento auxiliar que permitia a Matheus brincar com os colegas. Ela chegou na sala pedindo silêncio, não sabia o motivo do barulho que, na verdade, era fruto de uma grande descoberta de uma criança que superou sua limitação - o não andar - e juntou-se às outras crianças numa brincadeira divertida.

O barulho não incomodava as crianças porque elas compreendiam o significado e a função da cadeira. Era preciso, não há como empurrar uma cadeira sem fazer barulho. Na verdade, ... *não estava fazendo barulho, estava só empurrando uma cadeira.* (Sabino, 1992: 122)

---

<sup>7</sup> Vide anexo V

É interessante observar que o adulto não se dispõe muitas vezes a olhar o mundo infantil e a procurar entendê-lo. A monitora termina com a brincadeira achando que se tratava de bagunça, desordem, barulho: um equívoco! Na verdade ela não se deu conta do que aconteceu naquela sala, foi uma grande descoberta carregada de muita riqueza que permitiu ao Matheus superar sua grande dificuldade. As crianças entenderam o significado da cadeira, isto é visível no simples fato de uma menina ajudar Matheus a empurrá-la para correr mais.

- *Fique aí quietinho, está ouvindo? Papai está trabalhando.*

- *Fico, mas vou empurrar esta cadeira.*

*E o barulho recomeçou.*(Sabino, 1992: 123)

A criança também trabalha, ela é como um cientista que com sua energia procura o saber, é um trabalhador atento, incansável, preciso, esforçado, curioso, explorador que usa seus sentidos e a inteligência para criar, inovar e inventar o mundo. Isso fica bem claro na resposta do garoto: *Fico, mas vou empurrar esta cadeira.* E assim o conto termina, adulto e criança, cada um com o seu trabalho retornando à atividade. *E o barulho recomeçou.* O episódio não teve o mesmo fim, fico imaginando como ele iria terminar se a monitora não acabasse com a brincadeira.

## CAPÍTULO IV - RESIGNIFICANDO A INCLUSÃO

*Segregar incluindo é a forma 'normal' de excluir.  
E sendo 'normal' é a forma invisível de excluir.*

Pablo Gentilli

Primeiramente, gostaria de deixar bem claro que não pretendo neste trabalho aprofundar em relação à inclusão dos considerados deficientes na Educação Infantil. O objetivo é levantar esta questão e incentivar novas pesquisas nesta área que é pouco estudada em nosso país.

Gentilli (2001), através de um fato que aconteceu com ele, mostra que o conceito de normalidade e de anormalidade é construído. Depende do nosso olhar sobre os fatos e sobre as pessoas.

Gentilli (op. cit) andava com seu filho pelas ruas do Rio de Janeiro e percebeu que um dos sapatinhos do filho estava quase caindo, então decidiu tirá-lo. A todo momento as pessoas pelas quais passavam advertiam 'Cuidado, o seu filho perdeu um sapatinho!', 'O sapato!'. De volta para casa Gentilli reflete: 'O que faz do pé de uma criança de classe média motivo de atenção e de eventual preocupação em uma cidade com centenas de crianças descalças?'

Ao passo que é 'anormal' que um menino de classe média ande descalço, é absolutamente 'normal' que centenas de crianças pobres andem sem sapatos.

*A 'anormalidade' torna os acontecimentos visíveis, ao mesmo tempo em que a 'normalidade' costuma ter a faculdade de ocultá-los. O 'normal' torna-se cotidiano.*  
(Gentilli:2001; 50)

Na nossa sociedade a exclusão se normaliza e se naturaliza. Desaparece como 'problema' e torna-se um 'dado' trivial que acostumamos com a sua presença.

*De certa forma, a normalização da exclusão começa a produzir-se quando descobrimos que , no final das contas, há mais excluídos do que incluídos...A naturalização do infortúnio vivido por muitos nunca é produto de causas naturais. Trata-se de uma construção histórica, ideológica, discursiva, moral. (Gentilli:2001; 53)*

O 'normal' está ligado a um modelo que criamos como sendo o ideal, sendo assim, o que afasta deste modelo é considerado desviante, anormal.

O que é normal depende de quem 'olha', enfim depende das relações sociais, dos modos de organização da sociedade, de uma infinidade de fatores impossíveis de serem todos listados, sem o perigo de reducionismo.

De acordo com Ianni,

*o indivíduo moderno está emaranhado em determinações por meio das quais as diversidades transformam-se em desigualdades, as hierarquias em alienações, os traços fenotípicos em estigmas. (Ianni apud Domingues; 2001: 6)*

Como já vimos no primeiro capítulo, Dahlberg, Moss e Pence(op. cit.) remetem aos estudos de Foucault mostrando o efeito da crença no projeto da modernidade. Nessa perspectiva a psicologia do desenvolvimento pode ser vista como exemplo do que denomina práticas divisórias, métodos de manipulação que combinam a mediação de uma ciência e a prática da exclusão. Assim, essas práticas e métodos científicos,

*...passaram a ser uma forma de linguagem que serve tanto para incluir como para excluir por meio da pretensão de medir o que é bom e o que é ruim, o que é normal e o que não é normal. Nessa mediação científica, a criança, de modo individual, é colocada dentro de sistemas de classificação normalizadores que designam e medem tanto ela como suas habilidades.(Dahlberg, Moss e Pence; 2003: 55)*

Esses autores ainda trazem uma importante contribuição sobre os estudos de Bauman e Levinas que vão de encontro a uma questão importante sobre o respeito à singularidade. Como se deve estabelecer formas de conhecimento e tipos de relacionamento que não transformem simplesmente o Outro em igual?

*Bauman diz que assumir a responsabilidade pelo Outro significa não o tratar como igual a nós ou como tendo algum caráter universal ou generalizado; em vez disso, o Outro deve ser reconhecido como único e não permutável, e o relacionamento deve ser com este 'Outro concreto'. Levinas defende que o que o Outro é só descobrimos no encontro com o Outro e, particularmente, diante do Outro, pois é na face que descobrimos o que o Outro é, e é o olhar atento que problematiza todas as tentativas de oprimir o Outro. (Dahlberg, Moss e Pence; 2003: 57)*

Assim, manter um relacionamento com o Outro através do diálogo é uma parte necessária dos encontros que Levinas nos fala, como também é a arte de ouvir o Outro a partir da sua própria posição e experiência, enfim, não colocando o meu entendimento nele.

Ao falar sobre diferença estou me referindo às pessoas que se afastam do modelo, do tipo ideal construído em nosso contexto cultural - Homem, jovem, branco, heterossexual, física e mentalmente perfeito, produtivo, de comportamento plenamente ajustado às normas.

Enfim, todos que se afastam desse modelo são os desviantes - crianças, mulheres, velhos, negros, deficientes, homossexuais, loucos; ou seja, são todos aqueles para os quais criamos e perpetuamos estereótipos.

Existem várias denominações adotadas para designar as pessoas cujas diferenças estão relacionadas ao físico, à audição, visão, a problemas mentais, entre outras. Não pretendo discutir a nomenclatura adequada para os chamados deficientes, portadores de deficiência, portadores de necessidades especiais, excepcionais entre outros. Silva (2001) nos acrescenta que há uma tentativa de amenizar o caráter estigmatizante destas denominações. O que acontece, na realidade, é a procura do 'politicamente correto' mais do que traduzir em práticas diferenciadas<sup>8</sup>.

Chamarei de diferentes, embora todos nós sejamos diferentes uns dos outros, mas a diferença quando é mais visível choca e se confunde com anormalidade.

Para entendermos melhor a inclusão. Faz-se necessário situarmos historicamente a educação especial. Ela é dividida em quatro fases principais: A primeira, chamada de *exclusão* que corresponde ao período anterior ao século XX, na qual era negado aos portadores de necessidades especiais o direito à educação. A segunda fase, *segregação*, ocorreu no século XX, começou com atendimento às pessoas deficientes dentro de grandes instituições; surgiram então as escolas especiais e mais tarde, as classes especiais dentro de escolas comuns.

A terceira fase, na década de 70, é a *Integração*, ou seja, escolas comuns aceitando crianças nas classes comuns, porém era o deficiente que deveria se adaptar à classe como esta se apresentava, sem modificações no sistema. A integração é uma inserção parcial. Segundo Silva (op. cit), esta educação tem priorizado o adestramento.

Finalmente, a quarta fase, chamada *inclusão*, surgiu na segunda metade da década de 80. Ao falarmos de inclusão estamos nos referindo a uma inserção total e incondicional. Segundo os princípios da inclusão, não é a criança com deficiência que deve ser preparada para o convívio nas

---

<sup>8</sup> Silva foi uma das coordenadoras do projeto "Diversidade e exclusão: A sensibilidade de quem as vive - Construindo alternativas de inclusão" Vide anexo VI

instituições educacionais, mas a sociedade e as instituições que devem estar cada vez mais aptas a recebê-las.

Obviamente que a história da educação especial se refere basicamente à educação fundamental, referindo-se à escola/ aluno enquanto na Educação Infantil nos remetemos à creche/ criança, comprovando mais uma vez que as crianças de 0 a 6 anos sofreram e ainda sofrem uma total falta de respeito em relação aos seus direitos.

Todas as crianças deficientes ou não, devem ser incluídas de forma que as instituições se adaptem às necessidades das crianças, sejam elas no aspecto físico, mental, entre outros.

Segundo a Declaração de Salamanca

*Todas as escolas devem acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, emocionais, lingüísticas ou outras. Devem incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes à minoria lingüística, étnica ou culturais e crianças de outros grupos em desvantagem ou marginalizados.*

Para a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), o processo educacional das crianças portadoras de necessidades educacionais especiais deve ocorrer, preferencialmente na rede regular de ensino.

De acordo com a Política Nacional da Educação Infantil, as crianças com necessidades especiais devem, sempre que possível, ser atendidas na rede regular de creches e pré-escolas. Como qualquer criança elas têm direitos, que na maioria das vezes não são respeitados. Em 1995, o Ministério da Educação propôs os *Critérios para um atendimento em creche que respeite os direitos fundamentais das crianças* (Campos e Rosemberg: 1995):

- Nossas crianças tem direito à atenção individual;
- o diálogo aberto e contínuo com os pais nos ajuda a responder às necessidades individuais da criança;

- damos suporte às crianças que têm dificuldades para se integrar nas brincadeiras dos grupos;
- crianças com dificuldades especiais recebem apoio para participar das atividades e brincar com os colegas;
- acompanhamos o crescimento e o desenvolvimento físico das crianças;
- procuramos orientação especializada para o caso de crianças com dificuldades físicas, psico-afetivas ou problemas de desenvolvimento;
- nossas crianças são incentivadas a se expressar através de desenhos, pinturas, colagens e modelagem em argila;
- nossos meninos e meninas desenvolvem sua força, agilidade e equilíbrio físico em atividades realizadas em espaços amplos;
- nossa creche valoriza a cooperação e a ajuda entre adultos e crianças;
- ajudamos a criança a desenvolver sua autonomia;
- a manifestação de preconceito de raça, sexo ou religião nos mobiliza para que procuremos incentivar atitudes e comportamentos mais igualitários na creche.

Segundo Mazzotta (1982), os efeitos da limitação da criança poderão aumentar se a reação das professoras for de medo, ignorância, apatia ou preconceito. Portanto, é importante saber identificar em cada criança suas 'forças' e 'fraquezas' ao invés de rotular ou classificar a criança; são as suas características individuais que determinam como ela deve ser cuidada e educada. Para este autor crianças com necessidades especiais,

*...são aquelas que, por limitações intrínsecas, requerem algumas modificações ou adaptações no programa educacional, a fim de que possam atingir o seu potencial máximo. Tais limitações podem decorrer de problemas visuais, auditivos, mentais ou motores, como também de condições ambientais desfavoráveis. (Mazzotta:1982; 27).*

De acordo com os meus dados, percebo a importância das crianças não serem rotuladas pela professora, a profissional deve procurar observar

cuidadosamente e com sensibilidade o que a criança está comunicando sobre si mesma através de palavras, gestos ou de outras maneiras.

*O bom professor de crianças pequenas é antes de tudo um bom observador. A questão principal para um diagnóstico relevante é o que a criança faz e não o que a criança tem... É preciso que nos lembremos sempre que toda criança é parecida com outra criança e, ao mesmo tempo, nenhuma criança é idêntica a outra criança. (Mazzotta:1982; 28).*

Os governos italianos criaram políticas como o estabelecimento do limite de uma criança com necessidades especiais por sala de aula e, se necessário, a presença de um professor de apoio. Ao longo dos anos a filosofia progrediu desde uma integração meramente física a uma inclusão completa. A criança incluída é considerada parte integrante da turma, centrando o objetivo de desenvolver o potencial de aprendizagem, de comunicação e de relações sociais.

Para tanto, a inclusão de qualquer criança implica o reconhecimento, a aceitação e o manejo da diversidade. É preciso ter em mente a importância da educação e da construção social da identidade e da individualidade de cada criança. Isto, como mostra a História de Dário relatada por Magrini e Gandini(op. cit), exige uma grande consciência profissional, flexibilidade, sensibilidade e respeito.

Na Itália, uma equipe de colaboração reúne-se para dar apoio à criança e à família. Essa equipe é formada por um professor, um professor de apoio, um coordenador pedagógico, os pais da criança e os representantes do posto de saúde local.

*A equipe de apoio projeta um plano educacional que focaliza as capacidades e motivações das crianças, em vez, de suas limitações e deficiências e envolvem outras tantas crianças quanto for possível (Magrini e Gandini; 2002: 189)*

A creche deve oferecer à criança um espaço amplo, rico e aberto à diversidade. A convivência na creche com pessoas diferentes daquelas do ambiente familiar, ou seja, com as professoras e com outras crianças, favorece a interação entre diferentes. As crianças estabelecem diferentes relações desde pequenas. Elas aceitam naturalmente as diferenças; são os adultos que acabaram por perder a capacidade que tinham quando crianças de aceitar o diferente e passaram a olhá-lo como inferior, discriminando-o. A primeira discriminação ocorre no ambiente familiar. Muitos pais deixam de levar os filhos para a creche por despreparo, pelo fato de não aceitar a deficiência do filho, por vergonha.

No caso de Matheus as palavras inclusão e inserção complementam-se, fortalecem-se no sentido de ir ao encontro do direito à infância e ao respeito às diferenças. São processos que requerem envolvimento da família, da professora da própria criança e da instituição; envolvimento este que pede uma relação direta, harmônica entre seus pares. Quando se inclui ou quando se insere necessita-se preparar o ambiente para receber quem está chegando, o que requer planejamento e diferentes métodos pedagógicos, uma vez que se trata de diferentes crianças.

O processo de inserção, como também o processo de inclusão, requer um ambiente cuidadosamente planejado e preparado, que transmita mensagens de acolhimento e respeito à criança e à família. Tais mensagens devem traduzir-se no cuidado especial dado ao espaço físico, nas atitudes e nos comportamentos positivos dos professores durante o processo, bem como na grande variedade de respostas personalizadas às solicitações das famílias.

Não basta considerar a criança ativa e capaz; ela também é singular e deve ser educada no coletivo com sua singularidade. A diferença tem que ser enfrentada e confrontada de forma que ela deixe de ser percebida de maneira preconceituosa e passe a ser vivida sem desigualdade já que somos diferentes uns dos outros.

Para Prado (2002) a creche é um espaço de diversidade e um campo de produção de conhecimento.

*No caso do Brasil, país em que, desde o século XVI, convivem índios, negros, europeus, dentre tantas outras nacionalidades, a creche pode situar-se como espaço de diversidade que contempla sujeitos de origens sociais e culturais diferenciadas, num espaço em que convivem negros e brancos, ricos e pobres, adultos e crianças, meninas e meninos, maiores e menores. Portanto, a creche deve ser concebida não como campo de aplicações simplesmente, mas como campo de produção de conhecimentos sobre a infância. ( Prado, 2002: 99)*

## Considerações Finais

Durante todo o processo da pesquisa, dados foram coletados e analisados sobre o repertório teórico de alguns autores. No entanto, na análise e confronto dos dados coletados com a pesquisa realizada por Vitoria e Rossetti- Ferreira encontramos, nessa última, uma visão que acaba por observar a criança sob os olhos da psicologia do desenvolvimento. Na abordagem por elas utilizadas, a criança é vista de forma fragmentada e somente o fator natural é levado em consideração; esquecem que a criança é integrante de uma classe social e que ela interage produzindo história.

Após a superação desse repertório teórico, a análise prosseguiu com o estudo de alguns autores (Bondioli, Bove, Campos, Dahlberg, Dermartini, Faria, Gandini, Gentili, Jobim e Souza, Magrini, Mantovani, Mazzotta, Molina, Moss, Musati, Ongari, Prado, Pence, Quinteiro, Rosemberg, Saitta e Silva). Estudo esse que confirmou e evidenciou, dentre muitos outros trabalhos que hoje são realizados sobre a educação infantil, o quanto a criança é capaz, ativa, um ser social situado historicamente produzindo e sendo modificado pela história.

Matheus a partir do momento em que teve a oportunidade de conviver com crianças que já andavam e também em outros ambientes, como a área externa do Cemei, propôs-se a tentar ficar em pé, depois a tentar andar e foram nessas tentativas e, principalmente, com a ajuda dos coleguinhas que ele superou seus maiores obstáculos. Hoje, embora ainda não ande, ele brinca no parque subindo nos brinquedos, locomove-se com muito mais facilidade.

Podemos perceber a grande mudança pela qual Matheus passou durante o ano de 2003, período em que esteve no maternal II. Quando estava no berçário mal conseguia sustentar o corpo, não conseguia ficar de pé, comer sozinho, não tinha controle dos esfíncteres e falava pouco, geralmente com os adultos. Depois de ter passado um ano no maternal pode-se perceber uma enorme diferença: ele fica de pé com um auxílio (objetos ou pessoas), movimenta-se com mais facilidade, engatinha mas prefere pedir auxílio para

*... tudo o que sabemos é até que ponto esta ou aquela criança se adapta a certas normas inscritas nos mapas que usamos. Em vez de descrições concretas e de reflexões sobre as ações e sobre o pensamento das crianças, sobre suas hipóteses e suas teorias do mundo, facilmente terminamos com simples mapeamentos das vidas das crianças, classificações gerais da criança do tipo que dizem que 'as crianças de tal e tal idade são assim'. Os mapas, as classificações e as categorias já prontas terminam substituindo a riqueza da vida experienciada por elas e a inevitável complexidade da experiência concreta. (Dahlberg, Moss e Pence, 2003: 54)*

O que de fato determina a qualidade da creche está diretamente ligado ao objetivo do trabalho realizado. Significa compreender a amplitude do educar e do cuidar dentro de um espaço eminentemente cultural, sem o risco de cairmos em uma visão psicologizante que fragmenta, classifica a criança definindo o que é e o que não é normal. Enfim, que não vê a criança por inteiro.

A pretensão deste trabalho é atingir os professores de Educação Infantil para que possam ampliar seus estudos contribuindo para a sua formação e também para que saibamos olhar a criança em sua plenitude e especificidade.

As ações das crianças precisam ser observadas com atenção pelo adulto para que não se deixe escapar o seu real significado e importância. Para tanto, é preciso saber ouvir o que as crianças têm a dizer, procurar entender suas ações e sentimentos. Ser professora de educação infantil exige estudo, observação, paciência e dedicação. Entender a criança não deveria ser difícil pois já fomos crianças, porém, agora adultos, acabamos por perder esta capacidade e só a retomamos quando decidimos olhar a infância de uma outra maneira: com respeito e admiração.

## BIBLIOGRAFIA

AMORIM, Katia de Souza, VITORIA, Telma e ROSSETTI- FERREIRA, Maria Clotilde. Rede de significações: Perspectiva para análise da inserção de bebês na creche. Caderno de Pesquisa, SP, n 109, p. 115- 144, 2000.

ARGENTO, Renata. A problemática da inclusão/ exclusão em Literatura Infantil: o caso de "O patinho feio" e outras obras. Campinas, SP: 2002. (TCC) Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação.

BARRETOS, Luciene Giraldele. "Cada coisa na sua hora": o brincar na pré- escola e o Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil. SP, 2003. (TCC) Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação.

BECCHI, Egle e BONDIOLI, Anna (orgs.). Avaliando a Pré- Escola: uma trajetória de formação de professoras . Campinas : Autores Associados, 2003.

BONDIOLI, Anna. A regência do jogo social: as estratégias do envolvimento. IN: BECCHI, Egle e BONDIOLI, Anna (orgs.). Avaliando a Pré- Escola: uma trajetória de formação de professoras. Campinas : Autores Associados, 2003, p. 57 - 80.

BOVE, Chiara. Inserimento: Uma estratégia para delicadamente iniciar relacionamentos e comunicações. IN: EDWARDS, Carolyn e GANDINI, Lella (orgs.) Bambini: a abordagem italiana à educação infantil. Trad. Daniel Etcheverry Burguño. Porto alegre: Artmed, 2002, p. 134- 149.

BUCHER, Bernadeth. Integração ou inclusão? Uma questão de conceito. IN: ROMAN, Eurilda Dias e STEYER, Vivian Edite (Orgs.). A criança de 0 a seis anos e a Educação Infantil: Um retrato multifacetado. Canoas: ED. ULBRA, 2001, p. 238- 246.

BUFALO, Joseane Maria Parice. Creche: lugar de criança, lugar de infância: um estudo sobre as práticas educativas em um CEMEI de Campinas, SP. 1997 (Dissertação de Mestrado) Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação.

CAMPOS, Maria M. Educar e cuidar: questão sobre o perfil do profissional de educação infantil. IN: Por uma política de formação do profissional de educação infantil. Brasília: MEC, 1994, p.32-42

CAMPOS, Maria Malta e ROSEMBERG, Flúvia Crêterios para um atendimento em creche que respeite os direitos fundamentais das crianças. Brasília: MEC. 1995.

CARVALHO, Ana Maria A. e BERALDO Katharina E. Arnold. Interação criança- criança: Ressurgimento de uma área de pesquisa e suas perspectivas. Caderno de Pesquisa, São Paulo, n 71, p. 55-61,1989.

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter e PENCE, Alan. Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2003.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Infância, pesquisa e relatos orais. IN: FARIA, Ana Lúcia Goulart de, DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri e PRADO, Patrícia Dias (orgs.). Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisas com crianças. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

DOMINGUES, Celma dos Anjos. O que você quer ser quando crescer?: Imagens e conceitos em Educação especial. Campinas SP. 2001. (TCC) Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação.

Estatuto da pessoa portadora de deficiência. Senado Federal. Senador Paulo Paim PT/ RS. Brasília, 2003.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Educação Pré- escolar e Cultura. Campinas: Editora da UNICAMP; São Paulo: Cortez, 1999.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de, DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri e PRADO, Patrícia Dias (orgs.). Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisas com crianças. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de e PALHARES, Marina Silveira (orgs.). Educação Infantil Pós- LDB: Rumos e desafios. Campinas: Autores Associados; São Carlos: UFSCAR; Flotianópolis: UFSC, 2001.

GENTILLI, Pablo. Escola e cidadania em um era de desencantos. IN: SILVA, Shirley e VIZIM, Marli. (org.) Educação especial: múltiplas leituras e diferentes significados. Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil - ALB, 2001.

JOBIM E SOUZA, Solange. Re-significando a psicologia do desenvolvimento: uma contribuição crítica à pesquisa da infância IN: KRAMER, Sônia e LEITE, Maria Isabel (orgs.). Infância: Fios e desafios da pesquisa. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

QUINTEIRO, Jucirema. Infância e educação no Brasil: Um campo de estudos em construção. IN: FARIA, Ana Lúcia Goulart de, DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri e PRADO, Patrícia Dias (orgs.). Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisas com crianças. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

KRAMER, Sônia. A pré-escola como direito social. Idéias Fundação para o desenvolvimento da Educação. A pré-escola e a criança, hoje. São Paulo, p. 13- 16, 1988.

KRAMER, Sônia e LEITE, Maria Isabel (orgs.). Infância: Fios e desafios da pesquisa. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

MAGRINI, Gabri e GANDINI, Lella. Inclusão: a história de Dario. IN: EDWARDS, Carolyn e GANDINI, Lella (orgs.) Bambini: a abordagem italiana à educação infantil. Trad. Daniel Etcheverry Burguño. Porto alegre: Artmed, 2002, p.180-191.

MANTOVANI, Susanna e PERANI, Rita M. Uma profissão a ser inventada: o educador da primeira infância. Pro-posições. Campinas, Fe Unicamp: vol. 10, n. 1 (28), p. 75-98, 1999.

MANTOVANI, Susanna e TERZI, Nice. A inserção. In: BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna (orgs.). Manual de educação infantil de 0 a 3 anos. Porto Alegre: Artes Médicas, 9 edição, 1998, p. 173-184.

MARCELINO, Nelson Carvalho. Pedagogia da Animação. Campinas, SP: Papirus.1997.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. Educação especial no Brasil: história e políticas publicas. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. Educação Pré-escolar para crianças com Necessidades Especiais. Fundamentos de Educação Especial. Série Cadernos de Educação. Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais. SP, 1982.

Política Nacional de Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental.Coordenação de Educação Infantil. Brasília: MEC/ SEF/ COEDI, 1994.

MUSATTI, Tullia. Modalidades e Problemas do Processo de Socialização entre Crianças na Creche. In: BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna (orgs.). Manual de educação infantil de 0 a 3 anos. Porto Alegre: Artes Médicas, 9 edição, 1998, p. 173-184.

NOGUEIRA, Denise C. A criança pequena produz cultura? Um estudo introdutório sobre o convívio das diferenças entre crianças pré-escolares. Campinas, SP. 1997. (TCC) Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação.

OLIVEIRA, Claudia Regina de. O conhecimento social da criança e a educação infantil. IN: ROMAN, Eurilda Dias e STEYER, Vivian Edite (Orgs.). A criança de 0 a seis anos e a Educação Infantil: Um retrato multifacetado. Canoas: ED. ULBRA, 2001.

ONGARI, Bárbara e MOLINA, Paola. A Educadora de Creche: construindo suas identidades. São Paulo: Cortez, 2003.

PAULO, Fátima Cristina Lima de. Como vou me virar com ela na turma?: os caminhos da inclusão. SP. 2003. (TCC) Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação.

POOLI, João Paulo. Quando 'um outro' se torna 'muitos outros': da família à escola, a complexidade da descoberta do mundo social IN: ROMAN, Eurilda Dias e STEYER, Vivian Edite (Orgs.). A criança de 0 a seis anos e a Educação Infantil: Um retrato multifacetado. Canoas: ED. ULBRA, 2001, p. 99- 107.

PRADO, Patrícia Dias. Educação e Cultura Infantil em creche: um estudo sobre as brincadeiras de crianças pequenininhas em um CEMEI de Campinas, SP. 1998 (Dissertação de Mestrado) Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação.

PRADO, Patrícia Dias. Quer brincar comigo? Pesquisa, brincadeira e educação infantil. IN: FARIA, Ana Lúcia Goulart de, DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri e PRADO, Patrícia Dias (orgs.). Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisas com crianças. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

ROSEMBERG, Fulvia. A criação de filhos pequenos. IN: Ribeiro, Ivete e Ribeiro, Ana Clara (org.) Família em processos contemporâneos. SP: Loyola, 1995, p.167- 190.

SABINO, Fernando. A fuga. IN: Os melhores contos de Fernando Sabino. 4ª edição, Rio de Janeiro: Record, 1992, p.122- 123.

SILVA, Shirley. Educação especial - Entre a técnica pedagógica e a política educacional. IN: SILVA, Shirley e VIZIM, Marli. (org.) Educação especial: múltiplas leituras e diferentes significados. Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil - ALB, 2001.

SILVA, Shirley e VIZIM, Marli. (org.) Educação especial: múltiplas leituras e diferentes significados. Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil - ALB, 2001.

TARTARO, Camila dos Reis. Livros da Vida: um estudo sobre o registro e a produção da cultura infantil em uma pré-escola no município de Hortolândia. SP, 2003. (TCC) Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação.

VERBA, Mina e ISAMBERT, Annalise. A Construção dos Conhecimentos através das trocas entre crianças: Estatuto e Papel dos 'Mais velhos' no Interior do Grupo. In: BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna (orgs.). Manual de educação infantil de 0 a 3 anos. Porto Alegre: Artes Médicas, 9 edição, 1998, p. 245 - 258.

VITÓRIA, Telma e ROSSETTI- FERREIRA, Maria Clotilde. Processo de adaptação na creche. Caderno de pesquisa, SP, n 86, 1993, p. 55-64.

Site visitado:

[www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br) Legislação Educacional – LDB - Lei das diretrizes e base da educação.

[www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br) Educação Especial - Declaração de Salamanca.

Vídeo:

Diversidade e exclusão: A sensibilidade de quem as vive - Construindo alternativas de inclusão. Pesquisa realizada pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Educação e Secretaria Municipal de Cultura, esporte e turismo. Apoio da FAPESP. Coordenadora Geral - Lisete Regina Gomes Arelaro. Coordenadora Local - Shirley Silva. Assistentes de Pesquisa - Rosângela do Carmo Vendramel Joaquim e Rute Terezinha Gaido Telles. Campinas: Duplic Video, 2004.

## ANEXOS

## ANEXO I

### Bibliografia Italiana traduzida em português

AS NOVAS ORIENTAÇÕES PARA UMA NOVA ESCOLA DA INFÂNCIA. IN: FARIA, Ana Lúcia Goulart de (org.). *Grandes políticas para os pequenos. Cadernos Cedes*. Campinas: n. 37, p. 68 - 100, 1995.

BONDIOLI, Anna. A dimensão Lúdica na criança de 0 a 3 anos na creche. IN: BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna (orgs.). Manual de educação infantil de 0 a 3 anos. Porto Alegre: Artes Médicas, 9 edição, 1998, p. 212 - 227.

BONOMI, Adriano. O relacionamento entre educadores e pais. IN: BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna (orgs.). Manual de educação infantil de 0 a 3 anos. 9 edição, Porto Alegre: Artes Médicas, 1998, p. 161 - 172.

FILIPPINI, Tiziana. O papel do pedagogo. IN: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella e FORMAN, George (org.). As cem linguagens da criança. A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999, p. 123 - 127.

GANDINI, Lella e EDWARDS, Carolyn (org.). Bambini: a abordagem italiana à educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MANTOVANI, Susanna e TERZI, Nice. A inserção. In: BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna (orgs.). Manual de educação infantil de 0 a 3 anos. Porto Alegre: Artes Médicas, 9 edição, 1998, p. 173-184.

MANTOVANI, Susanna, PERANI, Rita M. Uma profissão a ser inventada: o educador da primeira infância. Pro-posições. Campinas, FE Unicamp: vol. 10, n. 1(28), p.75 - 98, 1999.

MUSATTI, Tullia. Modalidades e problemas do processo de socialização entre crianças na creche. IN: BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna (orgs.). Manual de educação infantil de 0 a 3 anos. Porto Alegre: Artes Médicas, 9 edição, 1998, p. 189 - 201.

RINALDI, Carlina. O currículo emergente e o construtivismo social. IN: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella e FORMAN, George (org.). As cem linguagens da criança. A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999, p. 113 - 122.

SAITTA, Laura R. Coordenação pedagógica e trabalho em grupo. In: BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna (orgs.). Manual de educação infantil de 0 a 3 anos. Porto Alegre: Artes Médicas, 9 edição, 1998, p.114 - 120.

SPAGGIARI, Sergio. Considerações críticas e experiências de gestão social. In: BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna (orgs.). Manual de educação infantil de 0 a 3 anos. Porto Alegre: Artes Médicas, 9 edição, 1998, p. 96 - 113.

VECCHI, Vea. O papel do atelierista. IN: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella e FORMAN, George (org.). As cem linguagens da criança. A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999, p. 129 - 136.

VERBA, Mina e ISAMBERT, Annalise. A Construção dos Conhecimentos através das trocas entre crianças: Estatuto e Papel dos 'Mais velhos' no Interior do Grupo. In: BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna (orgs.). Manual de educação infantil de 0 a 3 anos. Porto Alegre: Artes Médicas, 9 edição, 1998, p. 245 - 258.

## **ANEXO II**

### **Roteiro de observação:**

Diante da nova turma:

1. Qual é a reação de Matheus ? Como é a relação dele com as outras crianças? Brinca junto com as crianças? Brigam?
2. Qual é a reação das crianças com a presença de Matheus?
3. Como é a relação dele com a professora?
4. Qual é a reação da professora em relação a Matheus?

## **ANEXO III**

### **Roteiro de entrevista com a mãe**

1. A criança já frequentou outra creche?
2. O que você pensa sobre a creche? O que você espera dela?
3. Que diferença você percebe na criança antes da creche e depois da creche?
4. A criança está fazendo fisioterapia?
5. Como é a vida fora da creche?
6. Como foi a inserção da criança na creche? E no maternal II?

## **ANEXO IV**

### **Regras para o maternal II 2003 (Fixada no caderno de Recados de todas as crianças)**

- Para as crianças novas a adaptação é obrigatória. 1ª semana das 7h às 12h, 2ª semana até as 14h, 3ª semana até as 15h30min, 4ª semana até as 17h. Após o término da adaptação de acordo com as necessidades dos pais, respeitando o horário estabelecido.
- Mandar diariamente 3 trocas de roupas e sacola plástica para guardar as roupas sujas.
- Enviar escova de dente e pasta
- Todas as queixas e dúvidas devem ser comunicadas ao setor (utilize o caderno de recados)
- O setor deve ser comunicado quando a criança estiver tomando medicamento em casa ou mesmo quando teve febre à noite.
- As meninas devem vir de cabelos presos.

Entrada 7h às 7h30min Saída 17h às 18h

Na fase de adaptação ou quando os pais quiserem poderão retirar a criança nos seguintes horários 12h, 14h, 15h30min. A saída após as 18h será registrado no livro de ocorrência.

## ANEXO V

### Conto de Fernando Sabino

#### FUGA

Mal o pai colocou o papel na máquina, o menino começou a empurrar a cadeira pela sala, fazendo um barulho infernal.

- Pára com esse barulho, meu filho - falou, sem se voltar.

Com três anos, já sabia reagir como homem ao impacto das grandes injustiças paternas: não estava fazendo barulho, estava só empurrando uma cadeira.

- Pois então pára de empurrar a cadeira.

- Eu vou embora - foi a resposta.

Distraído, o pai não reparou que ele juntava ação às palavras, no ato de juntar do chão suas coisinhas, enrolando-as num pedaço de pano. Era a sua bagagem: um caminhão de plástico com apenas três rodas, um resto de biscoito, uma chave (onde diabo meteram a chave da despensa? - a mãe mais tarde iria dizer), metade de uma tesourinha enferrujada, sua única arma para a grande aventura, um botão amarrado num barbante.

A calma que baixou então na sala era vagamente inquietante. De repente, o pai olhou ao redor e não viu o menino. Deu com a porta da rua aberta, correu até o portão:

- Viu um menino saindo desta casa? - gritou para o operário que descansava diante da obra, do outro lado da rua, sentado no meio-fio.

- Saiu agora mesmo com uma trouxinha - informou o outro.

Correu até a esquina e teve tempo de vê-lo ao longe, caminhando cabisbaixo ao longo do muro. A trouxa, arrastada no chão, ia deixando pelo caminho alguns de seus pertences: o botão, o pedaço de biscoito e - saíra de casa prevenido - uma moeda de 1 cruzeiro. Chamou-o, mas ele apertou o passinho e abriu a correr em direção à avenida, como disposto a atirar-se diante do ônibus que surgia à distância.

- Meu filho, cuidado!

O ônibus deu uma freada brusca, uma guinada para a esquerda, os pneus cantaram no asfalto. O menino, assustado, arrepiou carreira. O pai precipitou-se e o arrebanhou com o braço como a um animalzinho:

- Que susto você me passou, meu filho - e apertava-o contra o peito, comovido.
- Deixa eu descer, papai. Você está me machucando. Irresoluto, o pai pensava agora se não seria o caso de lhe dar umas palmadas:
- Machucando, é? Fazer uma coisa dessas com seu pai.
- Me larga. Eu quero ir embora.

Trouxe-o para casa e o largou novamente na sala - tendo antes o cuidado de fechar a porta da rua e retirar a chave, como ele fizera com a da despesa.

- Fique aí quietinho, está ouvindo? Papai está trabalhando.
- Fico, mas vou empurrar esta cadeira.

E o barulho recomeçou.

## ANEXO VI

### **"Diversidade e exclusão: A sensibilidade de quem as vive - Construindo alternativas de inclusão"**

Para ampliar o nosso olhar sobre a inclusão, a título de enriquecimento, faz-se necessário falar sobre a recente pesquisa "Diversidade e exclusão: A sensibilidade de quem as vive - Construindo alternativas de inclusão" que enfoca a questão da deficiência através das falas das próprias pessoas com deficiências. É um trabalho interessante que mostra através de depoimentos a realidade das pessoas com deficiência na cidade de Campinas. Esses depoimentos estão divididos em um vídeo síntese e cinco vídeos- documentários que despertam para a realidade de muitas pessoas mas que são esquecidas e ignoradas por muitos de nós.

Não basta imaginar como é a vida de um 'deficiente' é preciso escutar o que eles têm a dizer. Ouvindo os depoimentos percebemos que são pessoas que trabalham, estudam e que, embora passem por muitas dificuldades já que são excluídos pela sociedade, têm muita vontade de viver.

Existe uma grande diferença entre assistir aos vídeos e ler algo sobre eles, escrevo o que foi relevante para mim à partir do meu olhar, ver e ouvir o que estas pessoas têm a dizer, ou seja, assistir os relatos de suas vidas é uma experiência extraordinária.

O objetivo da pesquisa é possibilitar o planejamento por parte do poder público, de ações para essa parcela da população que vive de forma 'marginal' aos processos educacionais, culturais e produtivos da sociedade.

Esta pesquisa visa contribuir para a divulgação da importância do atendimento educacional às pessoas com deficiência, a partir da concepção de uma educação radicalmente inclusiva e democrática, que não se esgota no atendimento escolar, mas considera a complexidade das relações sócio-culturais.

O educador Mário Sérgio Cortella diz, em seu depoimento, que é importante olhar o outro como outro e não como estranho. A diferença é um dado biológico enquanto a igualdade é um dado ético. Incluir não é tolerar e acolher, não é trazer para junto é trazer para junto para repartir.

Para Shirley Silva inclusão é dar espaço e dar voz aos deficientes. A educação especial precisa voltar para dentro e discutir seus procedimentos, é fundamental que a professora tenha coragem de discutir o que, geralmente, é visto como consenso.

Segundo Lisete Regina Gomes Arelaro a importância de uma boa escola está nos corredores e pátios porque é ali que as pessoas se encontram. O olhar patologizante não permite trabalhar com as possibilidades e capacidade das pessoas.

Segundo Jorge Márcio Andrade, são duas barreiras que o deficiente físico enfrenta: barreiras visíveis (arquitetônicas) e invisíveis (psicológicas). As barreiras invisíveis são mais impeditivas.

Nos depoimentos mostram a importância de olhar o diferente sem pré-julgamento e da importância da convivência entre os 'deficientes'. Enfatizam a dificuldade nos relacionamentos dos 'deficientes' com pessoas 'normais' e a necessidade de mudar a mentalidade da sociedade através de uma política que garanta seus direitos. Querem o reconhecimento social e político imprescindível de ser cumprida pelas políticas públicas.

È apontado também a importância da cultura, do esporte e da dança como importantes para o exercício do corpo e o convívio social.

*O deficiente precisa se sentir integral nas suas condições.*

Em um dos depoimentos a mãe de uma criança com deficiência física fala da importância do seu filho conviver com outras crianças.

*Junto a outras crianças ele desenvolveu muito.*

Uma professora de educação infantil disse que é muito importante que a criança respeite e conviva com a diferença. O trabalho é um desafio gostoso e que ela precisa procurar estratégias.

*As crianças aprendem a respeitar e a conviver.*

A diretora e a professora de um Cemei dizem nos depoimentos que é comum as mães de crianças com deficiência chegar no Cemei ansiosas na procura de vaga. Elas chegam dizendo: Aqui tem vaga?! Porque eu já fui em quatro Cemeis e todos falaram que não tinham estrutura para receber meu filho. A diretora disse que recebe a mãe e mostra a escola para que ela conheça o ambiente que vai receber a criança.

O problema comum referente a locomoção das pessoas com deficiências foi bastante abordado. A cidade é um obstáculo para o deficiente físico: calçadas mal cuidadas, lixeiras. E as creches? Estão preparadas para recebê-los?

Numa escola e numa creche, para que possam discutir as diferenças e suas consequências no cotidiano, é necessário que os educadores e a comunidade se preparem para que estas discussões possam ter condições de acontecer.

Para se trabalhar as diferenças, é necessário revelar nossas diferenças (todos nós professores, crianças...) Quando as diferenças são vistas apenas em algumas pessoas e não em todas, estabelece-se um processo de exclusão, de estereótipos e de preconceitos.

A formação de cidadãos mais participativos e solidários, que se preocupam com a coletividade e valorizam as singularidades, deve acontecer desde a educação infantil.

Para a produção dos vídeos foi realizado um trabalho de arte educação junto a um Cemei de Campinas que tem um número significativos de crianças com deficiências.

O trabalho teve como pano de fundo uma história chamada Nós. Nos vídeos apareciam cenas mostrando as crianças ouvindo a história e fabricando os nós. Esta história foi escrita no material que acompanha os vídeos. Enquanto as crianças ouviam elas recebiam lenços de tule coloridos para confeccionar nós que posteriormente foram amarados formando uma cortina colorida. As crianças, na seqüência, receberam círculos coloridos onde desenharam suas mãos simbolizando a solidariedade formando vários mobiles decorativos. O logotipo da pesquisa foi criado à partir dessa produção artística.

## História de Eva Furnari

### Nós

Essa história relata um tempo de fantasia em uma cidade chamada Pamonhas onde as pessoas nasciam de repolhos, as bicicletas voavam..., havia uma garota diferente chamada Mel, que havia nascido de um repolho 'borboletado' e era motivo de brincadeiras e chacotas para os outros que moravam nesta cidade.

Um dia Mel decidiu que não iria mais chorar por causa das gozações, porém, algo inusitado aconteceu: cada vez que ela segurava um choro um 'nó' acontecia no seu corpo, ora nos dedos, ora no nariz, mas o pior deles era o 'nó' na garganta.

Envergonhada Mel decidiu abandonar a cidade e no seu trajeto encontrou um garoto chamado Kiko, a princípio Mel queria fugir pois estava com muito medo que as chacotas recomeçassem, porém quando Kiko elogiou a beleza de Mel e das borboletas que a acompanhavam, ela sentiu a cabeça zunir e seu nó na garganta queria dar cambalhotas e ela desatou a chorar primeiro de mansinho e depois de soluçar e assim o nó se desfez.

Mel percebeu que Kiko também tinha um nó no dedo da mão, no fura bolo e o garoto sem envergonhar-se tocou no assunto e disse que sabia de um jeito de tirar nó de nariz, e levou Mel para conhecer a cidade de Merengue que ficava no lado oposto a Pamonhas. Em Merengue Mel viu, surpresa, que as pessoas da cidade também tinham seus nós.

Parecia gente nascida de todo tipo de repolho. Repolho brilhante, branquinho, cascudo, espinhudo, peludo, remelento, bolorento e até repolho polhudo. Mel adorou e resolveu que era lá, em Merengue mesmo que ela iria morar.

Kiko ensinou a Mel como desfazer nó de nariz. Mel agradecida, dividiu com ele suas borboletas.