**INCLUSÃO SOCIAL E A EDUCAÇÃO INFANTIL: A quebra de paradigmas educacionais contemporâneos e promoção de experiências significativas na Educação Infantil**

Caroline Tavares Meireles (carol.tmeireles@hotmail.com)
Graduanda em Psicologia pela Faculdade Cesusc
Florianópolis/SC – Brasil.

*Resumo*

Este trabalho está baseado no processo de estágio obrigatório em Psicologia Escolar como parte de obtenção do título de bacharelado em Psicologia. Foi fundamentado pela teoria de Vygotski e da psicomotricidade, cuja análise se baseou na teoria psicanalítica. O principal objetivo está em discutir argumentos para a quebra de paradigmas e barreiras do *ciclo vicioso* citado por Vygotski *apud* Nuernberg (2008) no qual decorre a “descrença” por parte dos profissionais de Educação Infantil em não acreditarem na deficiência, não lhe ofertando condições adequadas a fim de um contexto inclusivo e diversificadas na superação de barreiras impostas por uma inclusão social “fictícia”.

*Palavras-chave:* Inclusão Social, Educação Infantil, Deficiência, fictício.

**SOCIAL INCLUSION AND EARLY CHILDHOOD EDUCATION : Breakage of contemporary educational paradigms and promote meaningful experiences in early childhood education**

*Abstract*

This work is based on the mandatory stage process in School Psychology as part of obtaining the title of Bachelor in Psychology. It was grounded For Vygotsky's theory and psychomotor , whose analysis was based on psychoanalytic theory. The main objective is to discuss arguments for breaking paradigms and barriers of the vicious cycle cited by Vygotsky cited Nuernberg (2008) in which it follows the "disbelief" by the Early Childhood Education professionals do not believe disability, not offering him appropriate conditions to an inclusive and diverse context in overcoming barriers for social inclusion " fictitious ".

Keywords: Social Inclusion, Early Childhood Education , Disability , fictitious .

*Introdução*

O presente trabalho está baseado no estágio obrigatório como parte fundamental na obtenção do título de Psicóloga. Foi realizado em uma Instituição de Educação Infantil seguindo o pressuposto da inclusão social de alunx[[1]](#footnote-1) com baixa visão e da diversidade.

Foi fundamentado na teoria de Vygotski[[2]](#footnote-2) que visa o desenvolvimento intelectual das crianças que ocorrem em função das interações sociais e condições de vida. E baseado nos processos da psicomotricidade “por uma concepção de movimentos organizados e integrados com as experiências vividas pelo sujeito cuja ação é resultante da individualidade, linguagem e socialização” (Associação Brasileira de Psicomotricidade. Rio de Janeiro, 2015). Cuja analise dos resultados se baseou na abordagem psicanalítica em um método terapêutico de lidar com as resistências em suas variadas formas no processo analítico da oposição do ego e contra a emergência no consciente e inconsciente e nas transferências, positivas e/ou negativas no referido grupo.

Primordialmente o objetivo deste trabalho se baseia em discutir argumentos para a quebra de paradigmas e barreiras do *ciclo vicioso* citado por Vygotski *apud* Nuernberg (2008), cujo conceito se refere ao processo no qual alguns profissionais de Educação Infantil não acreditam na deficiência, não lhe ofertando condições a fim de um contexto inclusivo e diversificado na superação de barreiras impostas por uma inclusão social “fictícia”.

## 2.1 Aspectos históricos da Psicologia Educacional

Por volta da primeira década do século XX, com a separação da filosofia, algumas escolas filosóficas buscaram fundamentar cientificamente a teoria educativa proposta por William James em *Talks to teacher on psychology and to studentes on some of life’s ideals* (1899)[[3]](#footnote-3), que possibilitou a aplicação concreta da psicologia à educação, que se difundiu entre os professores da época. Esta teoria foi endossada por Stanley Hall (1911)[[4]](#footnote-4), quando se apresenta como grande defensor da ideia de que o desenvolvimento pessoal constitui uma recapitulação da evolução biológica e considera o nível do desenvolvimento infantil e as características e necessidades das crianças como ponto de partida da educação.

Frente a Jean Jacques Rousseau (1762)[[5]](#footnote-5), que se baseou na ideia central da bondade natural do ser humano, na criança como ser humano puro e inocente com maneiras de pensar e sentir que são próprias à sua idade. Postulava a educação da criança, visando o desenvolvimento de seus interesses naturais e afastando dos males sociais que corrompiam a inocência da criança.

 Nas primeiras décadas do século XX, os países ocidentais foram os primeiros a implantar essa ideia da teoria educativa, a psicologia exercia um papel importante e predominantemente em busca de uma melhoria de ensino e em busca de soluções interventivas para os problemas que se apresentavam na escolarização da educação infantil.

Aos poucos a área se desenvolve e configura-se como a psicologia da educação, referido à problemática educativa e escolar, no âmbito específico, é um conjunto de princípios e explicações usados na psicologia do desenvolvimento, aprendizagem, da personalidade, social e da singularidade.

Charles Judd (1976)[[6]](#footnote-6) afirma que a teoria da aprendizagem não é a única prioridade da psicologia educacional. O grande problema está na demanda que tende a ser prioridade nas tentativas de melhoria da condição humana, de acordo com o tudo o que a sociedade exige que a criança conheça e as organizações escolares. Assim, conclui-se que a verdadeira utilidade da psicologia na educação, segundo Judd (1976) é analisar os processos mentais por meio dos quais a criança assimila esse sistema de experiências sociais acumuladas que são constituídos pelas disciplinas apresentadas nos currículos escolares.

O papel do psicólogo na educação também se dá em conhecer o processo constitucional do sujeito, assimilação do conhecimento e as significações que são adaptadas como referenciais nessa constituição.

A ampliação e melhoria da educação se deram de acordo com o sentimento moderno em relação à infância. Pelos séculos XVII e XVIII, a inocência infantil que precisava ser preservada e a educação tornou-se uma preocupação tanto da família quanto dos profissionais da educação, seja ela, infantil, fundamental ou médio.

A psicologia da criança também se faz necessária na psicologia da educação, pela aceitação crescente, entre profissionais da educação que consideram indispensáveis conhecer melhor o aluno para poder educa-lo melhor. A base do processo educativo não tem que ser o castigo ou a recompensa, mas o interesse pela matéria e pelo conteúdo de aprendizagem deve ser algo desejável para atrair o aluno.

 O discurso iluminista visa à educação com a função primordial de desenvolver as funções morais e intelectuais, não puramente decorar o conteúdo, que desconsideram as relações de vida da criança. O papel do profissional da educação é tanto de estimular o interesse das crianças como o afeto, intelecto e a capacidade moral, levando em conta também as dificuldades e interesses de cada aluno. Esta escola personalizada tem a função de meio social, de preparar o aluno para uma função útil na sociedade.

A integração do sujeito para o meio social aparenta estar ligada diretamente às experiências emocionais ou afetivas. A partir do fato da integração se afirmar como fato estabelecido, a criança fica constituída a uma só unidade, o processo de desconstrução dessa estrutura adquirida passa a identificar-se mais a desintegração (dolorosa) do que com a não-integração.

 Os principais meio de integração com crianças da educação infantil se originam principalmente por meio da fantasia, imitação e imaginação por meio de elaborações imaginativas das funções físicas. Toda brincadeira (seja por meio de jogos, desenhos, etc.), indica existência de fantasia, que a observação direta por si só não possibilita a visualização. E se dá em primeira instância no meio familiar e posteriormente no meio escolar, onde as interações passam a ter uma significação ampliada.

Em decorrência das observações in loco[[7]](#footnote-7), a educação ainda vem carregada de uma visão conservadora, porque na medida em que os problemas escolares são comparados em termos de saúde e doença baseados na área de saúde mental, na escola se retraduz em problemas de ajustamento dos valores sociais, éticos e adaptação relativa ao que o meio educacional espera. Com isso, leva a crer no profissional Psicólogo como aquele que possui “dons mágicos”.

Uma proposta preponderante para o Psicólogo Escolar seria o profissional psicólogo exercendo papel de “agente de mudanças” dentro da Instituição de Educação, como conscientizador em meio à possibilidade de reflexão na contribuição ao aluno e do professor.

Segundo Coll (2004)[[8]](#footnote-8), o trabalho em uma escola se dá de forma multidisciplinar, entre professores, família e aluno. Um professor bem integrado com a cultura da instituição e bem motivado é capaz de motivar o aluno de forma eficiente.

Parafraseando, Aguiar (2000) o sujeito em sua constituição subjetiva e relacional com o ambiente, faz se necessário de apropriações objetivações como significações da atividade social humana ao longo da experiência e do tempo, por exemplo, linguagem, instrumentos. Assim, o ser humano a partir do momento em que se apropria das objetivações humanas com a indispensável ajuda de outro ser humano, transforma-as como seu, atribuindo significações a elas, se autoproduzindo e reproduzindo essas objetivações a cultura humana.

Desta forma, a subjetividade do indivíduo é formada através de uma relação dialética entre subjetividade e objetividade. O indivíduo apropria-se das objetivações e atribui sentido a elas. E estas objetividades e subjetividades se determinam e se relacionam. Para Vygotski, apud Pan e cols (2011)[[9]](#footnote-9) a construção da subjetividade individual se dá através do processo de apropriação do significado social e da atribuição de sentidos; o indivíduo converte o que é intersubjetivo para o plano intra -subjetivo e vice-versa.

A maneira como nos relacionamos com o outro, esta previamente determinada por nossas experiências interpessoais. Eis aqui, talvez, uma das causas da dificuldade de aprendizagem, a noção de que o indivíduo para conseguir construir sua subjetividade depende do outro que lhe facilite, lhe transmita, direta ou indiretamente, as apropriações das objetivações humanas também é de suma importância. Dessa forma fica entendido que não há subjetividade sem que haja intersubjetividade, segundo Pan e Cols (2011). O aluno para poder aprender, objetivar o que o professor lhe ensina, necessita que este consiga mediar essa apropriação. Cabe ao professor transmitir o conhecimento ao aluno de maneira que ele consiga apropriar dele. Não há aprendizado na escola sem professor, assim, se dá de forma primordial o papel do professor de educação no desenvolvimento intelectual do aluno e se os alunos não têm bom rendimento escolar, cabe o trabalho multidisciplinar entre professor, comunidade e pais de rever as partes relevantes neste baixo rendimento estudantil.

## 2.2 Inclusão Social “fictícia”

## Esse tópico não se faz como *uma crítica*, mas pela necessidade de se entender sobre a inclusão social *verídica*, com a imposição de materiais e ambiente adaptados e específicos às devidas necessidades e deficiências.

## Não que este seja o caso da Instituição de Educação Infantil em qual se baseia o Estágio Básico, na verdade esse tópico é a cargo de ressignificação da importância da Inclusão Social ao longo do desenvolvimento humano e primordialmente, na escola.

## Assim como se faz necessário aos profissionais e *equipe multidisciplinar*[[10]](#footnote-10) das escolas (privada ou pública) em geral, de conhecer e entender as diferenças existentes no contexto da inclusão social, mas primordialmente a convicção da importância que se faz a inclusão social no decorrer da constituição do desenvolvimento infantil.

Vygotsky[[11]](#footnote-11) (1987) trabalha com a noção do professor como mediador entre sujeito que aprende e o conhecimento, ou seja, da relação homem – mundo como uma relação fundamentalmente mediada.

Necessariamente essa questão que está designada nesse trabalho como inclusão social fictícia, está baseado em um contexto implícito e vivenciado por muitos alunos com deficiências nas escolas.

A educação da pessoa com deficiências, segundo Zapparoli (2014)[[12]](#footnote-12) não se baseia em uma educação diferenciada, mas se baseia em um olhar atento às necessidades do aluno, visando o despertar pelo interesse a aprendizagem.

Marques *apud* Zapparoli defende a inclusão social como além da inserção da pessoa com deficiência na escola comum, apontando as diferenças de gêneros e qualificações como possibilidades do ser humano como uma construção cultural e histórica do processo de humanização.

“ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar as pessoas precisam aprender e, se pode aprender a odiar, pode aprender a amar.” (Zapparoli *apud* Nelson Mandela, pg. 13)

Partindo desse pressuposto e da teoria de Vygotsky[[13]](#footnote-13)(1991) da aprendizagem como um processo que se desenvolve em dois momentos: nível social e individual. Sendo assim, a aprendizagem precede o desenvolvimento e a criança internaliza por meio da interação com o outro o conhecimento sobre o mundo a partir da sua maturação cognitiva.

Proposto por Kozulin *apud* Nuernberg (2008)[[14]](#footnote-14), compreender o desenvolvimento de crianças com deficiência é tão fundamental quanto a teoria geral do desenvolvimento e trabalha em consonância com a teoria intelectual de Vygotsky em função das interações sociais.

Vygotski *apud* Nuernberg propõe uma crítica às mensurações de graus e níveis de incapacidade do deficiente, baseado na diversidade para o desenvolvimento de crianças com deficiência. E Vygotski (1929) afirmou o funcionamento psíquico das pessoas com deficiência de forma semelhante às pessoas sem deficiência, porém com uma distinção na forma de organizar a condição psíquica.

E Salomão (2007) descreve a visão como fator preponderante no que tange aprendizado e defende uma funcionalidade visual gradativamente melhorada se houver estímulos adequados na primeira infância no caso de crianças com baixa visão.

Em casos de crianças com deficiência sensorial de baixa visão, o decreto de pessoas com deficiência também visa à facilitação da aprendizagem de competências práticas e sociais necessárias de modo a facilitar o pleno desenvolvimento.

Nuernberg (2008) esclarece as consequências psicossociais na deficiência em ocorrência à padrões culturais com barreiras educacionais e físicas no decorrer de inclusões sociais fictícias. Baseado na ideia de segregação social e educacional de Vygotski, Nuernberg ressalva uma noção estática da condição psíquica centrada em limites intelectuais e sensoriais que restringe as oportunidades de aprendizagem para pessoas com deficiência.

Rego (1998)[[15]](#footnote-15) visa nortear a hipótese da visão do profissional de Educação acerca das características individuais que interfere na prática da atuação.

Vygotsky *apud* Machado (2008) considera as interações escolares como essências ao longo do desenvolvimento.

Já Vygotsky e Lúria *apud* Machado (2008) determinam fatores que influenciam a inclusão social e integração em um ambiente adequado. O processo de transformação do desenvolvimento humano se dá de forma rápida em um ambiente sociocultural pré-existente que trabalha a estimulação das crianças ao longo das formas necessárias para adaptação e integração.

De acordo com a ludicidade, as intervenções buscam partilhar com as crianças da referida turma, corpo docente[[16]](#footnote-16) e aluna com baixa visão o conjunto dos caminhos do seu esquema corporal, espacial, temporal, no fazer do dia a dia, para identificar as experiências perceptivas de como o sujeito em questão vai perceber e construir o seu próprio mundo e as interferências que isso pode acarretar nas relações interpessoais. .

O objetivo geral das intervenções pautou-se em distinguir semelhanças ou diferenças existentes no cotidiano. Visando atividades que coincidam com o aprimoramento da linguagem e ressignificação das experienciais sociais e afetivas que o sujeito vivencia no ambiente familiar e escolar, no decorrer das relações interpessoais com colegas, professores e familiares.

As intervenções descritas nesse relatório dividiram-se em encontros semanais com um grupo da Instituição de Educação Infantil com idades entre três e quatro anos, sendo uma (1) aluna com baixa visão e em torno de quinze (15) alunxs sem nenhuma deficiência.

Na elaboração das técnicas aplicadas visando resignificar com as crianças na primeira infância, segundo Freud, encontra dificuldades na associação livre por não possuírem o instrumento fundamental introspectivo da análise de adultos. Citada por Aberastury (2008)[[17]](#footnote-17) o brincar com as crianças dentro do seu próprio ambiente visando trabalhar as demandas pré-estabelecidas de acordo com a observação do estágio básico I.

Os métodos propostos nesse trabalho não podem ser usados como psicoterapia pelo tempo que não compreende a um tratamento psicoterápico. Embora esses métodos de dessensibilização sejam bem atraentes, visam o problema demandado e expressão dos conflitos a fim de possibilitar uma introspecção lúdica sobre a diversidade existente no contexto escolar.

Antes de iniciar as intervenções programadas, os primeiros encontros foram destinados e de suma importância à reconstituição do vínculo entre estagiária – alunos em decorrência de uma série de fatores que cortaram no meio o processo de estágio supervisionado, como por exemplo, às férias acadêmicas, escolares na Instituição de Educação Infantil e na ocasião da greve dos professores que se estenderam no período de dezenove (19) dias.

Com base em Benghozi (2010), o vínculo relaciona-se com a construção de *espaços de Intercontinência*, assim sendo, os vínculos se estabelecem e reestabelecem, como disse Benghozi na apresentação de seu curso *Psicanalise dos vínculos: casal, família, grupo, instituição e campo social*[[18]](#footnote-18), em uma perspectiva de pacto de aliança. Por exemplo, segundo Benghozi *apud* Joël de Rosnay[[19]](#footnote-19) define um sistema de redes como uma integração de comunicação entre indivíduos interconectados em um determinado contexto social e *apud* Payels Heinz[[20]](#footnote-20), determina uma rede de vínculos consistindo em uma pluralidade de conexões que possibilitam as interações entre os componentes do grupo.

Em uma perspectiva psicanalítica grupal, as dinâmicas de vínculo se inscrevem em interações citado por Benghozi (2010) de transversalidade, heterogêneas, singulares, de adaptação, desenvolvimento rápido, fragilidade ou temporalidade.

Uma rede de vínculos se constrói com afinidades, necessidades partilhadas, completude, particularidades compartilhadas em torno de um objetivo comum. Porém, afirma Benghozi que a rede só pode funcionar se houver o respeito da diferença e da diferenciação das habilidades e necessidades especificas de cada um, supondo que existe uma clareza de fronteiras de respeito entre os indivíduos que compõe o grupo social, neste caso representado por estagiária – alunos.

Vygotski *apud* Nuernberg destaca parte de seus estudos em grande preocupação com a educação de pessoas com deficiência visual e negando a compensação do tato e audição em função da cegueira ou baixa visão. Levando em conta o processo da linguagem a fim de superar as barreiras impostas e produzidas decorrente da faltade acesso direto à experiência visual.

De acordo com a principal demanda proposta da Inclusão Social de baixa visão, estipulou-se dessensibilizações dos cinco sentidos sensoriais para trabalhar em onze intervenções.

# CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo de todo o processo dinâmico referente ao estágio básico II, percebeu-se que o conhecimento resulta de um processo de apropriação e significação provenientes das relações sociais. (Vygotski *apud* Nuernberg, 2008).

E é através da escola que as relações sociais se estabelecem com todo seu contexto de diversidade. Segundo Carvalho (2012)[[21]](#footnote-21), sem diversidade a escola se torna um ambiente asséptico e desprovido da identidade que se dá pelo reconhecimento da diferença. Porém a partir do momento em que se reconhece a diversidade a partir da identidade de cada componente se faz uma inclusão social possível, com instrumentos e ambientes planejados a fim de explorar potencialidades e não potencializar as barreiras que limitam os alunos com deficiência.

 De acordo com as limitações de crianças com deficiência visual ou baixa visão, segundo Vygotski *apud* Nuernberg (2008), estão relacionadas a um aspecto da mobilidade e orientação espacial, visto que os processos de elaboração de conceitos decorrentes do desenvolvimento do psiquismo e das significações ficam preservados e atuam como uma “auto-técnica”[[22]](#footnote-22) de superação das dificuldades.

Já Carvalho *apud* Salomão (2007) evidencia que o individuo que possui uma baixa visão tem a capacidade de manter um bom funcionamento visual através de um processo de aprendizagem direcionado a motivação, interesse e atenção ao mundo visual.

Por tanto, explorar o ambiente visando minimizar as barreiras se faz imprescindível. Porém as mudanças que posteriormente se alteram no ambiente levam o indivíduo com deficiência visual e/ou baixa visão a um ritmo de aprendizagem de requerer uma ressignificação de novas experiências atribuídas a esse ambiente alterado e que a priori dificultam o deslocamento espacial.

Assim como baseado em Salomão (2007), fatores que também interferem no uso da visão como resposta à luz, discriminação de claro-escuro, cores e contrastes devem ser observadas a fim de provocar mudanças no desempenho visual, primordialmente em casos de baixa visão ao longo do desenvolvimento e processo de aprendizagem.

De acordo com a vivência do estágio, possibilitou-se perceber que o sistema educacional entende a importância do papel do psicólogo e, como fator implícito, visa à rotulação e significação para aqueles ditos “alunos problemas”[[23]](#footnote-23), mas ao longo desse relatório visou-se exemplificar a diversidade existente em sala de aula e em todo o contexto escolar a fim de quebrar paradigmas.

As crianças da referida turma não demonstraram dificuldade no bom entendimento da diversidade por não terem constituído preconceitos prévios referentes à deficiência e/ou às distinções estereotipas individuais. Com o uso da música do cantor Jair Rodrigues já citado nesse trabalho, foi apresentado em diversas situações para o grupo que se mostrou preciso no uso da repetição e da introspecção no contexto social.

O objetivo a priori enfatizou evidenciar o processo de inclusão social, porém dando respaldo ao contexto da aceitação do papel da estagiária. Ao longo do processo de dessensibilização das intervenções levando em conta a diversidade e a baixa visão, o corpo docente se posicionou com aceitação frente à demanda e a obrigatoriedade do serviço proposto. Porém, percebeu-se certa resistência em entender os “porquês” do trabalho apresentado e proposto.

Ao longo das dessensibilizações interventivas que foram ocorrendo na referida turma, usou-se da integração professora e auxiliar de sala no processo do grupo para que houvesse claro entendimento da função da psicologia em um grupo tão diverso e inclusivo. Ressaltando a importância do resignificar para as crianças a concordância do diferente como natural.

Segundo Tavares (2010)[[24]](#footnote-24) os profissionais de educação se constituem como sujeitos à medida que se relacionam com a diversidade em todo seu contexto de diferenças e igualdades existentes em sala de aula e em consonância com as próprias experiências de vida. É de fundamental importância à formação dos professores que atuam com crianças com a diversidade no contexto escolar, programas de acesso à informação, incluindo toda sua abrangência à inclusão social como ressignificações de possibilidades de atuação.

Portanto, conclui-se que para o livre entendimento da diversidade e inclusão social ao longo da educação nos diferentes níveis de ensino, é de interesse das instituições escolares que se promovam projetos de estudos e introspecção. Tanto dos profissionais de educação a serviços gerais, a fim de esclarecer sobre a diversidade, singularidade e deficiência.

Por ser uma turma correspondente a faixa etária dos três aos quatro anos, cuja idade marcada por maior concretismo e pouca abstração, a referida aluna com baixa visão não possui conhecimento da sua limitação, no entanto, assumiu-se a postura de deixar que o entendimento a isso fosse atingido de forma espontânea para que ela própria resinifique suas próprias experiências. O que se objetivou no contexto familiar e social foi apenas possibilitar condições para que essa aluna se desenvolva adequadamente e sem restrições a fim de não lhe causar traumas pessoais, emocionais ou que interfiram em relações interpessoais sociais e/ou afetivas.

Ao longo do processo de estágio I e II, visou-se compreender o campo de estágio segundo Freire (2001) *apud* Felício (2008)[[25]](#footnote-25) enquanto uma formação profissional valorizando no processo do desenvolvimento pessoal e cognitivo das pessoas e instituições envolvidas nessa relação dialógico de aprendizagem e ensino.

Entendeu-se que a integração na educação infantil depende do aluno e do profissional de educação que têm o controle da sala de aula, possibilitando através do uso das técnicas e materiais adequados uma formação de significados singulares. Porém, também são constituídos coletivamente por ser um grupo diário que se mantém por um tempo razoavelmente significativo ao longo do desenvolvimento infantil. Ou seja, que começa na educação infantil, tende a ser a base para os diferentes níveis que seguem.

A possibilidade de acompanhar a referida turma ampliou a visão da estagiária como profissional e resignificou a experiência e o entendimento da psicologia escolar frente à inclusão social das pessoas com deficiência. E por meio de sinceros agradecimentos está explícita a importância do campo de estágio para a formação profissional de unir a teoria com a prática. Primordialmente a autora agradece a Instituição de Educação Infantil por possibilitar autonomia ao longo do processo de estágio básico II e pela confiança no papel da psicologia na educação.

# REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS – ABNT. NBR 10719:apresentação de relatórios técnico-científicos. Riode Janeiro, 1989. 9 p.

AJURIAGUERRA, Julian de; MARCELLI, Daniel .**Manual de Psicopatologia Infantil**.Trad. A. E.Filmam.Porto Alegre: Artmed, 1991.

AQUINO, Julia G. Diferenças e Preconceitos na Escola: Alternativas teóricas e práticas. Editora: Summus. 8° Edição. 1998.

* Rego, Teresa Cristina R. Educação, cultura e desenvolvimento: o que pensam os professores sobre as diferenças individuais. (versão original de 1995), 8³ edição, 1998.

AMORIM, Irani. Inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Especiais em uma escola Pública de Santa Maria/DF. Monografia.

ABERASTURY, Arminda. Psicanálise da Criança – teoria e técnica. Editora: Artmed. Reimpressão: 2008, São Paulo/SP.

BERGOSSI, Janaina. O Luto do Filho Perfeito: Um Estudo Psicológico sobre os Sentimentos Vivenciados por Mães com Filhos Portadores de Paralisia Cerebral.. Monografia, 2003.

BRAZELTON, T. Berry. 3 a 6 anos – Momentos decisivos do desenvolvimento infantil. Editora: Artmed, 2003.

BENGHOZI, Pierre. Malhagem, Filiação e Afiliação – Psicanálise dos vínculos: casal, família, grupo, instituição e campo social. Editora: Vetor. SP, 2010.

BRUNO NETO, Rafael. **Neuropsicologia:** o desenvolvimento da consciência, aprendizagem e transtornos. [2007]. Disponível em <http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&sqi=2&ved=0CCIQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.dfs.uem.br%2Findex.php%3Foption%3Dcom_phocadownload%26view%3Dcategory%26id%3D22%3Ap%26download%3D31%3Aapostila-neuropsicologia%26Itemid%3D50&ei=XXhxUPKvMaeH0QG0kIGQDA&usg=AFQjCNEtxTesmAfkmG2kjVcLecEWOtFy5Q&sig2=djcRAmMGazsUK-r4taKzsA>

CARRAHER, Terezinha Nunes, David William Carraher, Ana Lúcia Bowne Rego e José Mauríciode Figueiredo Lima. Aprender Pensando: Contribuições da Psicologia Cognitiva para a Educação, 16° edição, Editora: Vozes, 2002.

CARVALHO, Juliana Maria. Possibilidades de Trabalho com a Diversidade em Sala de Aula. Editora: CECIERJ. Rio de Janeiro, 2012.

COLL, César, Álvaro Marchesi e JesúsPalacios& colaboradores. Desenvolvimento Psicológico e Educação: Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. Volume 3, Editora: Artmed, 2010.

COLL, César. Marchesi, Álvaro e Palacios, Jesús. Desenvolvimento psicológico e educação – Transtornos de desenvovimento e necessidades educativas especiais. Volume 3. 2° Edição. Editora: Artmed. Porto Alegre, 2004.

CFP (Conselho Federal de Psicologia). (2005) Código de Ética Profissional do Psicólogo. Brasilia, XIII Plenário do Conselho Federal de Psicologia.

CODO, W; GAZZOTTI, A. A. Trabalho e afetividade. In: CODO, W. (coord.) Petrópolis, RJ: Vozes, 1999

FRELLER, Cintia C.; FERRARI, Marian A. de L. D.; SEKKEL, Marie C. Educação Inclusiva. Percursos na educação Infantil, São Paulo. Casa do Psicólogo, 2008.

FURTH, Hans G. Piaget na sala de aula. RJ: Fonseca Universitária, 1997.

FELÍCIO, Helena M. S.; Oliveira, Ronaldo A. A formação prática de professor no estágio curricular. Artigo: Educar em Revista. Curitiba, 2008.

FREITAS, Neli. K. Inclusão socioeducativas na escola: avaliação do processo e dos alunos. 2008.

GARRISON, Karl; Kingston e Bernard. Psicologia da Criança. São Paulo, 1979.

GESELL, Arnold. A Criança de 0 aos 5 anos. 1974

GRISARD, Edla. Família, Escola e a Dificuldade de Aprendizagem: Intervindo Sistemicamente. Artigo: Psicologia Escolar e Educacional, 2003.

HOMEM, Catarina. A Ludoterapia e a importância do brincar: Reflexões de uma Educadora de Infância, 2009.

JOHNSON, Doris J. eMyklebust, Helmer R. Distúrbios de Aprendizagem. 2? Edição. Editora: Livraria Pioneira. São Paulo, 1987.

JERSILD, Arthur T. Psicologia da Criança. Editora: Itatiaia/Mec. Belo Horizonte, 1973.

OEA – Organização dos Estados Americanos. **Primeira Infância:** Um olhar desde a Neuroeducação. EUA: OEA, 2010.

KISHIMOTO, TizukoMorchida. **Jogos infantis: o jogo, a criança e a educação**. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

LAGE, Amarilis. **Igual mas diferente.** 2006. Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/equilibrio/eq2707200601.htm>

LEAL, Giuliana. Exclusão social e Ruptura dos Laços Sociais – análise crítica do debate contemporâneo. Editora: UFSC, 2011.

LAVRATTI, Ana. Ferrarini, Paulinho. SEUS OLHOS, depoimento de quem não vê, como você nunca viu. Ed: Letradagua, 2002.

MARQUES, Luciana Pachco. O filho sonhado e o filho real. Publicado por: Revista Brasileira de Educação Especial.
<http://www.abpee.net/homepageabpee04_06/artigos_em_pdf/revista3numero1pdf/r3_comentario01.pdf>

MORETTO, Vasco Pedro. Construtivismo: a produção do conhecimento em aula. RJ: DP&A, 2003.

MATTOS, Laura. Entre Olhares e (In)visibilidades: Reflexão sobre Fotografia como Produção Lógica. UFSC, 2014.

MASINI, Elsie F. Salzano. EDUCAÇÃO & SAÚDE: O Perceber de quem está na Escola sem dispor da visão. Editora: Cortez. SP, 2013.

Modality, Quantification, and Many Vlach-Operators, Journal of Philosophical Logic, 2007, 36 (4), 473—88.

MENEZES, Luiz Carlos. Alunos apáticos, escolas idem. NOVA ESCOLA, edição 232. Maio de 2010.

MEC/SEESP. Direito à Educação – Subsídio para a Gestão dos Sistemas Educacionais. Brasilia/DF, 2006. Acesso no dia 07 de outubro de 2015 (portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/direitoaeducacao.pdf)

MOYLES, Janet R. Só brincar? **O papel do brincar na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO: Secretaria de Educação Básica. Protagonismo Juvenil, módulo 4 – Inclusão Social. Brasília, 2007. Acesso no dia 07 de outubro de 2015 (http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2009-pdf/2183-4-inclusao-social-juvenil-pdf/file)

NUNES, Sylvia e Lomônoco, José. **O Aluno Cego: preconceitos e potencialidades.** revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 14, Número 1, Janeiro/Junho de 2010.

NUERNBERG, Adriano. Contribuições de Vigotski para a Educação de Pessoas com Deficiência Visual. 2008.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil: muitos olhares**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (1994). Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.

Salamanca: Autor.

PPP. (Projeto Politico e Pedagógico) Creche Stella Maris Correa Carneiro (2015).

SALVADOR, C. C., Mestres, M. M., Goni, J. O. eGallart, I. S. Psicologia da Educação. Editora: Artmed. Porto Alegre, 1999.

PAESANI, Giovanna. 120 Jogos e percursos de psicomotricidade, crianças em movimento. Editora: Vozes. Rio de Janeiro, 2014.

ROGERS, Carl R. Tornar-se Pessoa. Editora: WMF Martins Fontes, edição 6. 2009.

SCHULTZ, Duane. História da Psicologia Moderna. Editora: Cultrix. São Paulo, 1975.

SCHNEIDER, Raquel; Torossian, Sandra. Contos de fadas: de sua origem à clínica contemporânea. UFRGS, 2009. Disponível em <<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682009000200009>>

SANTOS, B. R. L., Silva, P. M., Relato da Experiência do Estágio Supervisionado na Educação Infantil. UESB.

SALOMÃO, André.Identificando a demanda para atendimento Psicopedagógico em adultos com baixa visão adquirida. UNISUL: Dissertação de Mestrado, 2007.

SA, SumaiaMidlejPimental; RABINOVICH, Elaine Pedreira. Compreendendo a família da criança com deficiência física.**Rev. bras. crescimento desenvolv. hum.**,  São Paulo ,  v. 16, n. 1, abr.  2006 .   Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\_arttext&pid=S0104-12822006000100008&lng=pt&nrm=iso>. acessos em  12  maio  2015.

SNEYDERS, Georges. **Alunos felizes**. São Paulo: Paz e Terra,1996.

Silva, S. C., & Aranha, M. S. F. (2005). Interação entre professora e alunos em salas de aula com proposta pedagógica de educação inclusiva. *Revista Brasileira de Educação Especial*, *11* (3), 373-394.

TAVARES, Liliam R. G. Uma professora que faz diferença: Produzindo composições na Construção da Professolaridade. Faculdade Senac/RS. 2010.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na pré escola**. São Paulo: Cortez, 1995.

ZÓRTEA, Ana M. Inclusão na Educação Infantil: as crianças nos (des) encontros com seus pares. 2007. 237 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2007.

ZAPPAROLI, Kelem. Estratégias lúdicas para o ensino da criança com deficiência. Editora: Wak. Rio de janeiro, 2004.

CONVENÇÃO SOBRE O DIREITO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA - decreto legislativo n° 186/2008 – decreto n° 6.949/2009. Brasília, 2012.

1. <Alunx> termo utilizado nesse trabalho a fim de não revelar gênero, em consonância com a ética profissional. [↑](#footnote-ref-1)
2. Lev Semenovitch Vygotski, ênfase no sobrenome transliterado como *Vigotski*, *Vygotski* ou *Vygotsky*; Foi pioneiro por trabalhar com o desenvolvimento intelectual das crianças que ocorrem em função das interações sociais e condições de vida. Veio a ser descobertos pelos meios acadêmicos ocidentais muitos anos após a sua morte, que ocorreu em 1934, por [tuberculose](https://pt.wikipedia.org/wiki/Tuberculose), aos 37 anos em 11 de junho de 1934. [↑](#footnote-ref-2)
3. James William (1842-1910), publicou em Talks to Teachers on Psychology and to Students on Some of Life's Ideals uma referência importante para a Psicologia da Educação. [↑](#footnote-ref-3)
4. A teoria do desenvolvimento humano de Stanley Hall, embasada nas teses evolucionistas de Darwin e, sobretudo na teoria biogenética fundada pelo biólogo Haeckel, dentro de uma abordagem desenvolvimentista. [↑](#footnote-ref-4)
5. Jean Jacques Rousseau (1712 – 1778) disse que “O homem nasce livre, e por toda a parte encontra-se ferros”, atribuiu isso a afirmação de que o homem possui uma natureza boa que é corrompida pelo processo civilizador. A proposta de Rousseau é como deveriam ser as instituições para que possamos ter uma organização social mais justa, preservando a liberdade como o bem supremo do homem. [↑](#footnote-ref-5)
6. Charles Judd (1976) centraliza sua teoria a preocupação com o currículo pedagógico de forma relevante e útil no contexto da organização escolar, partindo do pressuposto dos problemas e dificuldades que farão frente às tentativas de melhoria da condição humana. [↑](#footnote-ref-6)
7. Expressão látina <In Loco> quer dizer <no lugar>, <no próprio lugar>. [↑](#footnote-ref-7)
8. Segundo Cesár Coll (2004), a educação e o ensino podem melhorar sensivelmente com a utilização adequada dos conhecimentos psicológicos. [↑](#footnote-ref-8)
9. Pan e Cols (2011), autor contemporâneo cita Vygotsky e a construção subjetiva através das apropriações pelo meio externo e suas significações. [↑](#footnote-ref-9)
10. Equipe multidisciplinar é um temo usando nesse trabalho para designar toda a equipe que compõe a escola (professores, auxiliares de sala, coordenação, direção, equipe da higienização e alimentação, etc.) [↑](#footnote-ref-10)
11. Partindo do pressuposto de Nuernberg (2008), preservando a grafia de fonte bibliográfica, mantenho a utilização da grafia Vygotsky. Porém também respeita as citações literais, autorais e usuais na literatura Brasileira, Vigotski. [↑](#footnote-ref-11)
12. Kellem Zapparoli, professora de educação que baseou seu trabalho em instituições de educação especial, porém no decorrer do livro de sua própria autoria “*Estratégias lúdicas para o ensino da criança com deficiência*”, faz júz a educação da criança com deficiência à favor do convívio e interações em instituições de educação de nível comum. [↑](#footnote-ref-12)
13. Lev Semenovitch Vygotsky, foi pioneiro no desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida. [↑](#footnote-ref-13)
14. Adriano Henrique Nuernberg, professor adjunto do departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina. Autor de muitos artigos e fundamentalmente de um no qual foi extraído informações relevantes a esse trabalho, como o “Contribuições de Vigotski para a educação de pessoas com deficiência visual”. [↑](#footnote-ref-14)
15. Teresa Cristina Rego contribuiu para esse relatório com o Artigo publicado no livro Diferenças e Preconceitos – Na Escola Alterativas teóricas e práticas de Julio Aquino, 1998. [↑](#footnote-ref-15)
16. <corpo docente> para esse trabalho refere-se a professora e auxiliar de sala que compunham de certa forma o grupo. [↑](#footnote-ref-16)
17. Arminda Aberastury foi uma psicanalista Argentina, pioneira em psicologia infantil e adolescente. Começou seus estudos como autodidata e posteriormente apresentou semelhança com o pensamento Freudiano, de Melanie Klein e Anna Freud. Morreu em 1972. [↑](#footnote-ref-17)
18. Curso A Clínica dos Vínculos na Abordagem Psicanalitica: violência, drogadição, adoção e sexualidade, ministrado pelo Prof. Pierre Benghozi, realizado de 17 à 20 de agosto de 2015, no auditório do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. [↑](#footnote-ref-18)
19. Joël de Rosnay, Doutor em Ciências, e Presidente Executivo da Biotics Internacional e Assessor do Presidente da Câmara Municipal de Ciência e Indústria de La Villette, foi o diretor de previsão e avaliação, também foi Diretor de aplicações de pesquisa no Instituto Pasteur e possui uma série de livros publicados como pesquisador pela Universidade de Massachussets (MIT).
 [↑](#footnote-ref-19)
20. Payels Heinz citado por Pierre Benghozi, baseado em sua publicação *Lesrêves de laraison. L’ordinateuretlessciences de lacomplexité*, interéditions, 1990. [↑](#footnote-ref-20)
21. Juliana Maria Carvalho (2012) contribuiu para esse trabalho com seu artigo Possibilidades de Trabalho com a Diversidade em Sala de Aula. Disponível em http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0315.html [↑](#footnote-ref-21)
22. <auto-técnica> termo utilizado por Nuernberg\* e adaptado nesse trabalho para expressar uma capacidade introspectiva da aprendizagem a fim de causar bem-estar às crianças *com* ou *sem* deficiência. [↑](#footnote-ref-22)
23. <alunos problemas> termo usado nesse trabalho como nomenclatura aos alunos em seu contexto individual e diverso. [↑](#footnote-ref-23)
24. Lilian Rocha Gomes Tavares, mestre em Educação Local, professora na Universidade particular de Pelotas/RS e autora de alguns artigos. [↑](#footnote-ref-24)
25. Helena Maria dos Santos Felício, Mestre em educação pela PUC /SP, Professora na Universidade Federal de Alfenas - UNIFAL-MG. [↑](#footnote-ref-25)