

O LÚDICO NA FORMAÇÃO INFANTIL DA PESSOA DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL: DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Viviane de Sousa¹

RESUMO

A temática do presente artigo pontua a relação do lúdico com o desenvolvimento cognitivo das crianças portadoras de deficiência intelectual, mostrando a responsabilidade dos educadores em contribuir para o aprendizado desses indivíduos. Respalado em pesquisadores como Barboza (1994), Lima (1992) e Oliveira (1994), pretende-se apontar as dificuldades encontradas pelos professores no manejo com o lúdico em sala de aula. Tomando-se por base os trabalhos desses pesquisadores, propõe-se analisar a relação entre professores e alunos portadores de deficiência intelectual juntamente com o lúdico na construção do conhecimento. Discute-se a importância do trabalho com o brincar e cognição no processo de ensino-aprendizagem, demonstrando o quanto é imprescindível o conhecimento do lúdico para um melhor aproveitamento da aprendizagem na educação infantil.

Palavras-chave: 1. Ludicidade; 2. Deficiência Intelectual; 3. Educação Infantil

ABSTRACT

The topic of this article points out the relation of playfulness with the cognitive development of children with intellectual disabilities, showing the responsibility of educators to contribute to the learning of these individuals. Backed by researchers as Barboza (1994), Lima (1992) and Oliveira (1994), we intend to point out the difficulties encountered by teachers in the handling of the play in the classroom. Taking as a basis the work of these researchers, it is proposed to analyze the relationship between teachers and students with intellectual disabilities with the play in the construction of knowledge. Discusses the importance of working with the play and cognition in the teaching-learning

¹ Graduação em Pedagogia pela FUCAMP, Pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: viviane.sousa10@gmail.com

process, demonstrating how it is imperative to know the playfulness for a better use of learning in early childhood education.

Keywords: 1. Playfulness; 2. Intellectual Disabilities; 3. Childhood Education

INTRODUÇÃO

Como os professores podem alfabetizar alunos portadores de deficiência intelectual de forma lúdica? Diante dessa indagação, faz-se necessário apontar para o papel do professor na garantia e enriquecimento da brincadeira como atividade social da infância. Considerando que a brincadeira deve ocupar um espaço central na educação, entendemos que o professor é figura fundamental para que isso aconteça, criando os espaços, oferecendo material e partilhando das brincadeiras. Agindo desta maneira, o professor estará possibilitando às crianças portadoras de deficiência intelectual uma forma de assimilar à cultura e modos de vida adultos, de forma criativa, social e partilhada.

Assim, é fundamental para uma correta prática pedagógica conhecer atividades lúdicas importantes para a alfabetização, mostrando como e onde o educador pode desenvolvê-las, ou seja, como adaptá-las para o manejo correto com alunos portadores de deficiência intelectual. Dessa forma, pretende-se mostrar que a criança aprende brincando e, por meio das brincadeiras, ela desenvolve a capacidade física, mental, emocional e social.

Pretende-se, também, apresentar uma pesquisa bibliográfica que visa valorizar cada vez mais o lúdico em a sala de aula e possibilitar aos profissionais conhecimentos para que possam entender e interpretar o brincar, assim como utilizá-lo para que auxilie na construção do aprendizado da criança portadora de deficiência intelectual. Esta pesquisa mostrará que os profissionais da Educação Infantil podem desenvolver a motricidade, à atenção e a imaginação de uma criança com alguma deficiência.

1. EDUCAÇÃO ESCOLAR PARA PORTADORES DE DEFICIENCIA INTELECTUAL – A INFLUÊNCIA DO MEIO SOCIAL

A evolução dos conceitos de deficiência mental, de incapacidade e de inadaptação, juntamente com o reconhecimento da influência dos fatores ambientais associados às características pessoais do indivíduo no processo interativo de produção das inaptações dele em seu meio, desencadearam questionamentos importantes em relação ao tipo de atendimento escolar que vem sendo oferecido aos deficientes mentais tanto nas escolas especiais, como nas escolas comuns onde estão sendo desenvolvidas experiências de inserção escolar de crianças deficientes mentais.

Para a Associação Americana de Retardo Mental a deficiência mental é concebida como uma “incapacidade caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo e está expresso nas habilidades práticas, sociais e conceituais, originando-se antes dos dezoito anos de idade” (AAMR, 2006, p.20).

Embora o deficiente mental possua um déficit intelectual que limite suas aquisições na linguagem, motricidade, capacidades sociais e principalmente cognitivas, trata-se de um indivíduo com grandes potencialidades e capacidades pessoais, que precisa ser exploradas, considerando suas barreiras. Por isso faz-se necessário o objetivo da educação inclusiva, o qual ainda caminha de forma lenta, que é oferecer meios para que o sujeito interaja com o conhecimento, de forma a minimizar as limitações causadas pela deficiência.

De forma geral, observa-se que as escolas têm demonstrado não estarem preparadas para atender os alunos com deficiência mental ali inseridos e, em consequência disto, o ambiente cognitivo escolar acaba oferecendo sérios obstáculos ao processo de ensino e aprendizagem desta pessoas (MANTOAN,1997, p. 23).

O destaque dado a importância dos fatores ambientais no processo interativo de produção das inaptações obrigou a um redimensionamento da estrutura, do planejamento e dos objetivos do atendimento educacional oferecido ao aluno deficiente mental. Antes, o conceito de deficiência mental era centrado no indivíduo, em suas características pessoais, em suas dificuldades e nos fatores relacionados à deficiência, agora, as condições do meio ambiente passam a ser consideradas como fator de influência fundamental no processo de desenvolvimento.

A eles são atribuídas classes com número elevado de alunos iniciantes, e esses alunos não apresentam requisitos tais como: boa alimentação, apoio familiar,

tempo disponível para estudo, considerados como componentes que facilitam o rendimento escolar (ABUD, 1987 p. 2).

Segundo a autora, os professores alfabetizadores precisam saber lidar com alunos que não apresentam o perfil tradicional de “bom aluno”, tornando-se necessário conhecer as características culturais, padrões de comportamento e experiências de vida dessa nova clientela; mas, especialmente, não fazer dessas diferenças, obstáculos ou impedimentos à aprendizagem da leitura e escrita pelas crianças.

A falta desse pré-contato com a leitura e escrita pode levar um professor não devidamente preparado a encarar que essas crianças terão mais dificuldade para se alfabetizar.

O que deve ser considerado, conforme explica Cagliari (2001, p. 13) é que muitos alunos são provenientes de famílias que têm pouco contato com a escrita e a leitura antes de entrarem para a escola, e

Necessitariam, portanto, de livros e material escrito bem impressos. Mas justamente eles é que recebem o pior material: cópias de péssima qualidade de atividades mimeografadas em tipos gráficos inadequados para as primeiras lições de escrita e leitura, quando não feitas no verso de um papel já utilizado (CAGLIARI, 2001, p. 13).

A escola precisa levar essas realidades em consideração. Crianças que têm acesso à cultura escrita e a leitura na convivência com a família em geral são crianças de classes sociais mais favorecidas. Por observar os adultos em suas práticas diárias de leitura e escrita e por ouvir histórias contadas pelos pais e brincar de ler e escrever, algumas chegam à escola em fase avançada de aprendizagem.

É necessário e importante oferecer na escola, às crianças menos favorecidas, principalmente as que são portadoras de algum tipo de deficiência intelectual, meios para o contato com a leitura e escrita buscando suprir essa diferença no desenvolvimento.

A criança precisa entrar em contato com a escrita mesmo que esta seja rabiscos. Ao pegar o lápis e tentar escrever imitando um adulto, porém à maneira dela, já começa a criar em seu interior o chamado “comportamento escritor”, visto que à medida que começa a ter contato com textos e escrita, ainda que se começa a escrever da esquerda para a direita, já vai tendo noção para elaboração e estruturação de seus próprios textos, sem contar a importância deste comportamento para aprimorar sua coordenação motora. Sobre isso, Cagliari (2001, p. 120) escreve:

Num primeiro momento, a criança pequena tenta escrever fazendo rabiscos, em geral pequenos, e misturando linhas retas e curvas. Nem sempre faz o rabisco e depois interpreta; às vezes tenta escrever algo que pensou. O resultado é uma escrita cifrada cujo significado só o autor conhece. É interessante perguntar à criança o que quer dizer o seu escrito e anotar as respostas, para poder acompanhar o seu desenvolvimento.

O professor deve considerar que, quando a criança escreve algumas letras agrupadas de forma aleatória, já possui uma ideia do que seja a escrita, ou seja, ela sabe que se escreve com determinados sinais, mesmo que não saiba que estes sinais possuem uma ordem de colocação e significação. Segundo Sampaio (2003) é importante que os educadores compreendam as potencialidades que apenas se anunciam nas crianças:

O desafio de investir no conhecimento prospectivo das crianças – conhecimentos ainda inexpressivos, mas potencialmente presentes – ajuda na compreensão de que o conhecimento é provisório, parcial, transitório e, portanto, o ainda não-saber de hoje pode ser o saber de amanhã e novos não-saberes revelam-se, num processo ininterrupto (SAMPAIO, 2003, p. 163).

Neste sentido, disponibilizar para as crianças diferentes livros é uma importante forma de proporcionar-lhes conhecimentos sobre o mundo da escrita e da leitura. De igual modo, contar-lhes histórias e pedir que contem as suas. Mesmo não sabendo ler, a criança consegue contar uma história ao folhear as páginas e ver ilustrações; ela "faz de conta" que está lendo.

A partir de suas observações, o educador terá condições de programar atividades pedagógicas que desenvolvam os conceitos que as crianças já estão constituindo e que sejam adequadas às possibilidades reais de interação e compreensão que elas apresentam em determinado estágio de seu desenvolvimento (BARBOZA, 1992, p. 29).

Assim, vemos que o professor tem como papel principal, ser o mediador entre a criança e o objeto do seu conhecimento. A ele cabe a tarefa de lançar a pergunta à qual a criança ainda não foi exposta; instigar sua curiosidade das mais diferentes maneiras; definir uma ação pedagógica que vá ao encontro de seu desenvolvimento.

Assim como a criatividade da pessoa interage com a criança poderá torná-la criativa, a paciência e a serenidade do adulto influenciarão também no desenvolvimento da capacidade de observar e de concentrar a atenção. Barboza (1992) alerta quanto à importância de deixar o aluno à vontade.

Segundo esse autor:

É muito importante deixarmos as crianças à vontade, ao agirmos como mediadores entre ela e o objeto do seu conhecimento. Este "ficar à vontade" é

caracterizado pela espontaneidade com que ela vai estar agindo dentro do processo de construção do seu conhecimento. Esta espontaneidade (e, às vezes, até uma imprevisibilidade) não nos deve assustar nem nos desencorajar, pois, volto a frisar, se nossos objetivos estiverem claros e se conhecermos esta afiança, teremos todas as condições de lidar com as situações que ocorrerem, e estaremos cada vez mais próximos dessa criança, acompanhando com prazer o ato de construção do seu conhecimento, hoje (BARBOZA, 1992, p. 68).

Devemos ter espírito aberto ao lúdico, reconhecer a sua importância enquanto fator de desenvolvimento da criança. Será importante ter na sala de aula um cantinho com alguns brinquedos e materiais para brincadeiras. Na verdade qualquer sala de aula disponível é apropriada para as crianças brincarem. Podemos ensinar as crianças também, a produzir brinquedos. O que ocorre geralmente nas escolas é que o trabalho de construir brinquedos com sucatas, fica restrito às aulas de arte, enquanto professores poderiam desenvolver também este trabalho nas áreas de teatro, música, ciências etc., integrando aos conhecimentos que são ministrados.

A educação, enquanto campo dos saberes é um processo que envolve valores, transmissão e construção de relações sociais e, visa contribuir com a formação e desenvolvimento de cidadãos ativos e conscientes capazes de acompanhar as transformações culturais e sociais. Na escola inclusiva, vários são os desafios e as perspectivas visando o desenvolvimento integral do indivíduo, por isso é de vital importância que se olhe com leveza, mas também com um olhar crítico, como ocorre o processo de inclusão social no âmbito escolar para que se tornem reais ambientes abertos as diferenças.

Percebe-se que o ser humano apresenta necessidades básicas e singulares e de forma permanente ou transitória, podem apresentar necessidades bem diversificadas e diferenciadas e, até mesmo, especiais. Cabe à sociedade incluir essas necessidades ao se decidir e agir para proporcionar ao cidadão os meios necessários para ser e atuar. Identificar as necessidades comuns, singulares e especiais é o grande desafio para a sociedade e escola, devendo provê-las, quando, onde e como se fizer necessário. De acordo com a psicóloga Rosa Maria Corrêa (2002):

Os educadores têm visto a educação inclusiva como a entrada de alunos muito diferentes na escola, o que tem gerado medo e impedido as mudanças necessárias. Lidar com o aluno com necessidades especiais ainda é visto de duas formas: ou ele é encaminhado para a escola especial, ou se traz os profissionais especializados para trabalhar com ele dentro da escola regular, devido ao despreparo dos professores. (Corrêa, 2002: 27).

Vê-se, portanto, que a autora está correta quanto ao seu posicionamento de que os professores são os provedores do conhecimento da formação humana e que se faz necessário uma mudança de postura, visto que a União, juntamente com o Estado, lutam para implementar alternativas educacionais, dando subsídios através das secretarias da Educação Especial. Busca-se espaço para discussão dessa nova proposta pedagógica, onde exige uma preparação dos profissionais da Educação, projetos educacionais direcionadas para essa nova vertente, currículos e materiais didáticos adaptados e recursos educacionais diversificados.

São oferecidos aos professores cursos de aperfeiçoamento contínuo, visto que aos professores que se interessam em buscar estratégias de apoio e o que não lhes faltam são universidades que oferecem cursos para melhoria de seus conhecimentos. Muitos educadores já perceberam a importância de se aperfeiçoarem e estão em busca de instruções para a inclusão. A lei nº 9.394/96, capítulo V, art. 58 é categórica: todas as crianças e jovens de 6 a 14 anos devem estar matriculados na rede regular de ensino, sem exceção e o Parecer nº 17, de 03/07/01 – SEE:

A política de inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades.

O conceito de inclusão deve estar contemplado no projeto pedagógico da escola. O objetivo maior é ensinar os conteúdos curriculares de uma forma que permita também aos que têm deficiência mental aprender. Para alcançá-lo é necessário respeitar o ritmo e os limites de cada aluno.

Para Miguel Arroyo (2000), a humanização da docência significa a recuperação do ofício de mestre: aprendizado de valores sociais (amizade, amor, relacionamento humano), inserção no mercado de trabalho, aprendizado das artes, cidadania... enfim, aprendizado de como ser gente. Arroyo ressalta que a escola, sozinha, não é capaz de reverter os processos de desumanização da infância, mas como espaço de igualdade poderá contribuir para não legitimar e reforçá-los.

O professor deve partir da ideia de que “todas as crianças podem aprender”, valorizando em cada um o potencial de aprendizagem susceptível de ser desenvolvido por meio de enfoques e propostas metodológicas adaptada as suas necessidades especiais. Faz-se necessária a reflexão do professor sobre a prática docente, revisando-a, fundamentando-a, ou seja, explicando as razões e os motivos da ação docente diante da educação inclusiva.

A escola inclusiva é aquela que inclui, aceita e recebe todos os alunos, portadores de deficiência ou os considerados normais de portas abertas, com alegria e satisfação promovendo-lhes um ambiente acolhedor e receptivo, conhecendo e compreendendo as necessidades, potencialidades de cada um, na qual as diferenças sociais e pessoais sejam aceitas, respeitadas e valorizadas.

Fala-se muito em Educação Inclusiva, principalmente nas últimas décadas. Conforme resolução SEE, nº 521/04, de 02 de fevereiro de 2004, em seu artigo 30, a Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação orienta atendimentos aos alunos com deficiência e condutas típicas nas escolas da rede estadual. Grande parte desses alunos está matriculada na rede pública e em instituições conveniadas. O ideal seria que as escolas aconselhassem todos os alunos, promovendo o seu desenvolvimento e suas potencialidades em ensino coletivo e com atendimento individualizado.

Neste propósito, a Secretaria de Estado de Educação vem orientando escolas mineiras no sentido de se prepararem, revendo seu projeto pedagógico, apresentando procedimentos e estratégias diferenciadas em benefício dos alunos com deficiência, favorecendo uma aprendizagem satisfatória. Para a concretização dessa política é essencial a participação da escola, da família e da comunidade.

O Projeto Pedagógico da escola deve ser elaborado buscando atender à diversidade dos alunos. embora o PDI (Plano de Desenvolvimento Individual) possa constituir-se em um importante instrumento para acompanhamento da trajetória do aluno, o que se percebe é que nem sempre ele é colocado em prática. Muitos Projetos Políticos Pedagógicos acabam sendo engavetados, deixando de ser um documento de investigação, pesquisa, análise e passa a não ter a utilidade que deveria ter.

A escola deve rever suas práticas, mudando concepções, reconhecendo e valorizando as diferenças, garantindo a inserção de um número maior de alunos com deficiências, explicitando em seu projeto político pedagógico o compromisso com o êxito do processo de ensino, a capacitação de seus profissionais e a oferta de seus recursos pedagógicos especiais aos alunos que deles necessitarem.

Percebemos que embora se invista muito nessa inclusão de alunos com necessidades especiais nas escolas comuns, há certa rejeição por parte de alguns profissionais da escola, que muitas vezes fazem vista grossa e ignoram tais diferenças fugindo do compromisso e excluindo o aluno com desculpas de não possuir espaços, equipamentos necessários e profissionais, para que aconteça a inclusão.

Entretanto, o que se percebe é que não é colocada em prática o que prescreve a legislação, que os alunos com deficiências são orientados com atendimentos nas escolas da rede estadual.

Que tipo de atendimento a que eles se referem quando informam em propagandas que os professores estão capacitados para receberem esses alunos na rede pública, é uma propaganda enganosa, pois os professores não foram capacitados como informam, não se sentem preparados e nem se encontram em condições financeiras favoráveis para fazer uma pós-graduação em Educação Especial. O ideal seria que governo investisse no professor oferecendo a eles essa capacitação e o remunerasse para esse fim.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O atual movimento pela luta da inserção escolar de crianças e jovens deficientes mentais desencadeou importantes discussões sobre a qualidade de ensino oferecido nas escolas, não só para alunos deficientes, mas para todos os tipos de alunos.

Ainda fundamentando em Mantoan (1997), a meta final da educação inclusiva é a conquista da autonomia social e intelectual dos indivíduos portadores de alguma deficiência. Os propósitos da inserção destes alunos no sistema regular de ensino, portanto, devem ir além dos aspectos físicos e sociais, garantindo a ênfase dos aspectos relativos ao desenvolvimento acadêmico, pois só assim o processo de autonomia poderá ocorrer por completo.

Além da conquista da autonomia moral e intelectual, um objetivo deve ser acrescentado à educação inclusiva: a valorização dos papéis sociais conforme a cultura, a idade e o gênero dos deficientes mentais.

A consideração dos novos objetivos educacionais propostos pelo modelo da inclusão escolar, enfatiza tanto o desenvolvimento das habilidades e talentos pessoais, como sociais, provocando mudanças na forma de pensar e estruturar o atendimento escolar oferecido.

O novo modelo de inserção escolar e suas consequências de implementação na rede de ensino têm envolvido profissionais da educação especial como da comum. As discussões tem revelado que independente do modelo de inserção escolar existe necessidade da escola tradicional passar por mudanças radicais afim detransformar em um

local adequado para oferecer atendimento educacional se qualidade a todos os tipos de alunos que a procuram.

De acordo com Mantoan a inserção de alunos deficientes mentais no ensino regular, demanda uma série de mudanças como: novos posicionamentos e procedimentos de ensino, fundamentados nas práticas pedagógicas mais evoluídas; mudanças nos processos de avaliação e promoção dos alunos; aprimoramento na formação dos professores (acadêmica e em serviço); e principalmente mudanças de atitudes e de valores entre todos os membros de comunidade escolar. Mudanças estas vão resultar na melhoria de qualidade do atendimento escolar.

Barboza (1992) alerta quanto à importância de deixar o aluno à vontade, pois, segundo ele, é muito importante deixarmos as crianças à vontade, ao agirmos como mediadores entre ela e o objeto do seu conhecimento. Este "ficar à vontade" é caracterizado pela espontaneidade com que ela agirá dentro do processo de construção do seu conhecimento. Esta espontaneidade (e, às vezes, até uma imprevisibilidade) não nos deve assustar nem nos desencorajar, pois, se nossos objetivos estiverem claros e se conhecermos esta afiança, teremos todas as condições de lidar com as situações que ocorrerem, e estaremos cada vez mais próximos dela, acompanhando com prazer o ato de construção do seu conhecimento. Devemos ter espírito aberto ao lúdico, reconhecer a sua importância enquanto fator de desenvolvimento da criança portadora de deficiência intelectual.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABUD, Maria José M. **O ensino da leitura e da escrita na fase inicial da escolarização**. São Paulo: EPU, 1987.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE RETARDO MENTAL. **Retardo Mental**: definição, classificação e sistemas de apoio. Tradução de Magda França Lopes. 10ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. 2 ed. São Paulo: Cortez rev. v.16, 1994.

BARBOZA, Laura Moreira. **Reflexões sobre a prática**. São Paulo: FDE, 1994. Série Idéias, n. 2.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Lingüística**. São Paulo: Scipione, 2001.

COELHO, Maria Tereza; JOSÉ, Elisabete da Assunção. **Problemas de aprendizagem**. 12^a ed. 5^a impr. São Paulo: Editora Ática, 2003.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – **Parecer 17/2001. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília, 2001.

CORRÊA, Rosa Maria et al. **Diagnóstico da Educação Inclusiva no Ensino Fundamental de Belo Horizonte e Contagem para Subsidiar Projeto de Capacitação de Educadores do Ensino Fundamental das Escolas Públicas**. PUC Minas, 2002. Relatório de Pesquisa.

LIMA, Elvira Cristina de Azevedo Souza. **A atividade da criança na idade pré-escolar**. São Paulo: FDE, 1992. Série Idéias, n. 10.

MANTOAN, Maria Teresa E. & Col. **A Interação de Pessoas com Deficiência Mennon**, 1997.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva**. Contextos sociais. Porto Alegre. Artimed,2003,p.39.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **L. S. Vygotsky: algumas idéias sobre o desenvolvimento e o jogo infantil**. São Paulo: FDE, 1994. Série Idéias, n. 2.

SAMPAIO, Carmen Sanches. **Avaliar o processo de aquisição da escrita: desafios para uma professora pesquisadora**. In: Escola, Currículo e Avaliação. Maria Teresa Esteban (org.) v. 5. São Paulo: Cortez, 2003.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO de MINAS GERAIS. **Educação Inclusiva: Construindo Significados novos para a diversidade**. Minas Gerais; Gráfica Lê, 2002.