



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

ROSILENE DE SOUZA ALVES LIMA

**O OLHAR SOBRE A ATIVIDADE LÚDICA NAS ESCOLAS
ESPECIAIS E INCLUSIVAS.**

São Gonçalo

2009

ROSILENE DE SOUZA ALVES LIMA

**O OLHAR SOBRE A ATIVIDADE LÚDICA NAS ESCOLAS
ESPECIAIS E INCLUSIVAS.**

Monografia apresentada como exigência do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro como requisito a obtenção do grau de Pedagogo com habilitação em Licenciatura para o Magistério de Educação Infantil a 4ª série.

Orientadora: Professora Mestre Tânia Marta
Costa Nhary.

São Gonçalo

2009

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/CEH/D

L372 Lima, Rosilene de Souza Alves.
O olhar sobre a atividade lúdica nas escolas especiais e inclusivas / Rosilene de Souza Alves. – 2009.
36 f.

Orientador: Tânia Marta Costa Nhary.
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores.

1. Educação especial. 2. Educação física para crianças deficientes. 3. Atividade lúdica. I. Nhary, Tânia Marta Costa. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, Departamento de Educação.

CDU 376

ROSILENE DE SOUZA ALVES LIMA

**O OLHAR SOBRE A ATIVIDADE LÚDICA NAS ESCOLAS
ESPECIAIS E INCLUSIVAS.**

Monografia apresentada como exigência do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro como requisito a obtenção do grau de Pedagogo com habilitação em Licenciatura para o Magistério de Educação Infantil a 4ª série.

Aprovado em _____

Banca examinadora: _____

Profª Mestre Tânia Marta Costa Nhary (Orientadora)

Faculdade de Formação de Professores da UERJ

Profª Mestre Vera Pereira Muniz (Parecerista)

Faculdade de Formação de Professores da UERJ

São Gonçalo

2009

Dedico este trabalho aos meus pais e familiares que mesmo distante, estiveram me ajudando e apoiando na construção do mesmo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela realização de um sonho.

Agradeço a minha família pelo incentivo, carinho e apoio.

Aos meus amigos pela força. Em especial a minha amiga Kelly pela força e torcida.

A minha orientadora Tânia pela orientação, paciência e colaboração.

"Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem."

Carlos Drummond de Andrade

RESUMO

Lima, Rosilene de Souza Alves. O olhar sobre a atividade lúdica nas escolas especiais e inclusivas. 2009 36 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2009

O presente trabalho buscou investigar como a atividade lúdica é aplicada para crianças portadoras de necessidades especiais. Para tanto teve o objetivo de identificar como essas atividades são realizadas, o tipo de atividades aplicadas pelo professor e se as atividades são adaptadas para os alunos com determinados tipos de deficiência. A pesquisa ocorreu na Escola Estadual de Educação Especial Anne Sullivan na cidade de Niterói no Estado do Rio de Janeiro. O trabalho de pesquisa foi realizado através de observação das atividades aplicadas pelos alunos do curso de Educação Física da Universidade Salgado de Oliveira também situado na cidade de Niterói no qual cursavam a disciplina de estágio supervisionado, além de investigação realizada junto aos professores atuantes da escola e aos próprios alunos do curso de educação física. O referencial deste trabalho teve por base autores como Mazzotta, e a Constituição Federal de 1988 que mostram a história e a evolução dos direitos da Educação Especial e Inclusiva, como também autores como Huizinga, Marcellino que nos reporta a trabalhos referente ao jogo. Foi baseado no desenvolvimento infantil sobre o jogo na educação a referência de Vygotsky e Piaget além de tomar como base Brougère. A análise do que foi observado permitiu a formulação de algumas reflexões sobre a utilização de jogos e brincadeiras na prática educacional de crianças portadoras de necessidades especiais, viabilizando o desenvolvimento da criança além de auxiliar em sua autonomia, aonde se faz necessário que a escola identifique a necessidade educacional de seus educandos para que possam de uma forma abrangente atender a todos no seu processo de aprendizagem. Assim se faz possível buscar formas alternativas além das já existentes para abordar a educação de crianças portadoras de necessidades especiais tendo como eixo principal a atividade lúdica.

Palavras-chave: Educação especial; Educação física para crianças deficientes; Atividade lúdica.

SUMÁRIO

Introdução.....	1
Capítulo I: Educação Especial: Uma história para ser contada.....	4
Capítulo II: O jogo	11
Capítulo III: Educação Especial e Ludicidade.....	15
Capítulo IV: O profissional de educação física e a educação inclusiva.....	19
Considerações finais.....	24
Referências.....	26

INTRODUÇÃO

O tema dessa monografia “O olhar sobre a atividade lúdica nas Escolas Especiais e Inclusivas” foi escolhido durante o percurso do curso de Pedagogia na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – FFP/UERJ em que sentimos a necessidade de investigar “como” e “se” as escolas vêm desenvolvendo junto às crianças portadoras de necessidades especiais atividades infantis, jogos e brincadeiras em seu aprendizado.

Um conjunto de fatos e situações, nem sempre ligados ao tema aqui proposto, contribuiu para este percurso de reflexões e inquietações necessárias para constituição desse trabalho. Nessa perspectiva, não se pode negar, ou simplesmente ignorar, os portadores de necessidades especiais. Eles existem, fazem parte do nosso cotidiano escolar e estão inseridos nas sociedades do mundo inteiro. Por isso, a escolha do tema e do referencial, sobretudo o trabalho de Marcos José da Silveira Mazzotta, uma vez que este autor nos relata sua abordagem acerca dos Portadores de Necessidades Especiais e, também, por discutir as políticas voltadas para educação inclusiva e integradora apontando a diferença com relação à Educação Especial. Buscando um diálogo com o autor já mencionado usaremos o Parâmetro Curricular Nacional de Educação Física, elaborado pelo MEC (1997). A escolha deste referencial é porque a educação física, de um modo geral, trabalha apoiada em cinco diretrizes pedagógicas: os jogos tradicionais, as lutas, a dança, a ginástica e os desportos. Dessa forma, para além das atividades recreativas na escola, julgamos que por meio dessa disciplina, que trata das questões do corpo e do seu desenvolvimento, o aluno (seja ele portador de necessidade especial ou não) poderá ter oportunidade de vivenciar atividades lúdicas, embora reconheçamos que para alguns alunos estas atividades não sejam necessariamente lúdicas. Essa uma discussão interessante e que tem sido abordada em diferentes trabalhos e pesquisas da área.

Usando como base o Parâmetro Curricular Nacional (1997) trata:

“Trata-se, então, de localizar em cada uma dessas manifestações (jogo, esporte, dança, ginástica e luta seus benefícios fisiológicos e psicológicos e suas possibilidades de utilização como instrumento de comunicação, expressão, lazer e cultura, e formular a partir daí propostas para a Educação Física escolar).”

O Parâmetro Curricular Nacional (1997) complementa ao dizer que “A Educação Física permite que se vivenciem diferentes práticas corporais ...” e que “As

danças, esportes, lutas, jogos e ginásticas compõem um vasto patrimônio cultural que deve ser valorizado, conhecido e desfrutado.” (p.24)

Mazzotta (1996), o Parâmetro Curricular Nacional de Educação Física (1997) se completam ao dizerem que o jogo e as atividades lúdicas auxiliam no desenvolvimento das crianças, independente de possuírem algum tipo de deficiência. Este referencial teórico em questão explicita que o jogo auxilia no desenvolvimento e favorece o avanço na conduta diária, fazendo com que ocorra uma contribuição nas habilidades das crianças Portadoras de Necessidades Educativas Especiais- PNEE.

Nesse contexto, pode-se dizer que o jogo auxilia a criança a sentir-se livre pois, segundo Huizinga, “As crianças brincam porque gostam de brincar, e é precisamente em tal fato que se reside a liberdade” . (2004) Para Vygotsky (1988), a atividade lúdica é um estímulo ao seu desenvolvimento físico e mental, onde o jogo contribui no processo de socialização, desenvolvendo na criança a expressão e a comunicação verbal, podendo ainda responder às pretensões da sua qualidade de vida, podendo fazer com que a mesma participe prontamente dos processos da aprendizagem de maneira feliz, divertida e muito prazerosa.

Nessa perspectiva, não se pode ignorar a importância da aprendizagem das crianças portadoras de necessidades educativas especiais por meio de jogos e atividades ligadas à educação física. Tais necessidades educacionais especiais são definidas e identificadas na relação educando e educadores. Assim, os recursos educacionais especiais requeridos para ensino/aprendizagem é que se configuram como Educação Especial, o que não deve ser reduzido a uma ou outra modalidade administrativo pedagógico como classe especial.

Fui movida a esta pesquisa, principalmente, pelo interesse pessoal acerca da atividade lúdica enquanto recurso pedagógico, por intermédio da disciplina de Educação Física no campo educacional no decorrer de minha vida acadêmica, seguido pelo contato com crianças Portadoras de Necessidades Educacionais Especiais, seus familiares e professores em atividades realizadas no projeto de pesquisa desenvolvido pela professora Vanessa Breia, relacionado às atividades com necessidades educacionais especiais que se deu no percurso do curso de Pedagogia da FFP/UERJ. Através de um convite da professora para participar do projeto: “EAA-Interação entre Crianças e Animais - Algumas Contribuições para a Psicologia do Desenvolvimento”, onde convivemos com a realidade do ensino e das atividades educacionais cotidianas de alunos da classe especial, fui me aproximando e me encantando pela temática.

Busca-se com essa pesquisa pensar sobre o desenvolvimento do indivíduo como cidadão, em todos os aspectos: físicos, intelectual, cultural, afetivo-emocional. Tal desenvolvimento, se feito com responsabilidade por aqueles que o educam, o tornam um indivíduo mais completo e satisfeito com sua condição humana. É neste sentido que entra a participação da escola

A presente pesquisa justifica-se pela necessidade de maiores esclarecimentos no campo da educação de portadores de necessidades especiais, pois sabe-se que as crianças não nascem com tendências a se auto-educarem. Precisam de normas, limites, regras, modelos e exemplos; para que isso aconteça, a criança deve ser levada a refletir a respeito com a ajuda de seus pais e educadores. A oferta, por parte da escola, de um espaço em que as crianças possam se desenvolver de forma sadia e que venham a contribuir em seu processo de aprendizado dos conteúdos escolares deve ter qualidade e deve ser garantida.

Através de pesquisa como esta, buscamos compreender as relações que se estabelecem entre o jogo e o ensino/aprendizagem das crianças portadoras de necessidades Educativas Especiais. O foco recai sobre o jogo nas aulas de educação física na educação especial como uma inquietação deste estudo, como um potencial no processo de desenvolvimento e de ensino de crianças PNEE. Compreendemos que podemos deixar como contribuição uma possibilidade de reflexão que fortaleça o educador em sua tarefa de lidar com os dilemas e impasses presentes no fazer docente.

O objetivo dessa pesquisa é compreender a forma como vêm sendo trabalhadas as atividades lúdicas, como jogos e brincadeiras, nas aulas de educação física na escola e sua relação com a educação dessas crianças. Deseja-se perceber se a inclusão destas atividades contribui para que os educandos possam desenvolver e exercer sua formação. Esse tema vincula-se ao exercício da cidadania na medida em que propõem trabalhar o respeito para si e pelo outro; o fortalecimento da auto-estima e, mais do que isso, porque entendemos que a escola forma cidadãos.

Sendo assim, há várias possibilidades para analisar essa questão que envolve a relação de reciprocidade professor-aluno em atividades lúdicas. Uma das questões é que para crianças portadoras de necessidades educativas especiais, devem-se propor atividades lúdicas que possibilitem atender adequadamente às suas necessidades e possibilidades, com vistas a promover um cuidado eficaz ao seu desenvolvimento integral.

CAPÍTULO I:

Educação Especial: Uma história para ser contada.

Para começar a falar sobre Educação Especial serão expostas algumas concepções e leis que definem e regulamentam a educação de pessoas Portadoras de Necessidades Especiais .

Para Mazzotta, a Educação Especial é definida como:

A modalidade de ensino que se caracteriza por um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal dos educandos que apresentam necessidades educacionais muito diferentes das da maioria das crianças e jovens. Tais educandos, também denominados de "excepcionais", são justamente aqueles que hoje têm sido chamados de "alunos com necessidades educacionais especiais". Entende-se que tais necessidades educacionais especiais decorrem da defrontação das condições individuais do aluno com as condições gerais da educação formal que lhe é oferecida. (1999, p.11)."

Para complementar e ampliar a definição de Mazzotta temos as leis que regulamentam a Educação Especial, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que, no Art. 58, do capítulo V define a Educação Especial define:

"Entende-se por educação especial, para os efeitos desta lei, a modalidade da educação escolar, oferecida preferencialmente na rede de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais e que, haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial, e que, o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular."

Outra definição da Educação Especial é a seguinte:

"Por apresentar necessidades próprias e diferentes dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes a sua idade, requer recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas, genericamente chamados de portadores de deficiência (mental, visual, auditiva, física e múltipla), portadores de condutas típicas (problema de conduta) e portadores de altas habilidades (superdotados)". (BRASIL: SEESP, 1994,p.13).

Ainda, segundo a SEESP, 1994, a Educação Especial é:

"Um processo que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas portadoras de deficiência, condutas típicas e altas habilidades, e que abrange os diferentes níveis e graus do sistema de ensino. Fundamentam-se referências teóricas e práticas compatíveis com as necessidades específicas de seu alunado. O processo deve ser integral, fluindo desde a estimulação essencial até os graus superiores do ensino.

Sob o enfoque sistêmico, a Educação Especial integra o sistema educacional vigente, identificando-se com sua finalidade que é a de formar cidadãos conscientes e participativos. (p.17).”

A partir de tais definições voltaremos um pouco no tempo para um breve relato da história da Educação Especial, focando no avanço que tal modalidade conseguiu alcançar até os dias de hoje de acordo com algumas leis e políticas públicas.

No decorrer da história, o atendimento e o convívio para as pessoas com necessidades especiais foram marcados por preconceitos, discriminação, humilhações, explorações, abandono etc.

Na antiguidade, em Roma, mesmo com leis que proibissem a morte intencional de crianças com menos de três anos de idade, quando elas nasciam com algum tipo de deficiência eram sacrificadas e, quando isso não ocorria, tais pessoas eram abandonadas. Os escravos e pobres as acolhiam e as criavam, para, mais tarde, utilizá-las como meio de exploração .

Na Grécia antiga não era muito diferente, pois as crianças que fossem deficientes eram sacrificadas devido ao culto a perfeição do corpo. Tal fato é possível identificar na República de Platão onde estava registrado o seguinte: “Quanto aos filhos de sujeito sem valor e aos que forem mal constituídas de nascença, as autoridades esconderão, como convém, num lugar secreto que não deve ser divulgado”. (CORRÊA, 2005, p. 12).

Já na Idade Média a deficiência era vista como um castigo de Deus, o que levou a Igreja Católica a realizar sacrifícios no final da idade média alegando que tais pessoas eram endemoniadas, exterminando assim centenas de milhares de pessoas que possuíssem algum tipo de deficiência. Assim, até o final da idade média os deficientes eram sacrificados, explorados ou escondidos sofrendo humilhações, explorações e etc. A discriminação sempre esteve presente na história de tais pessoas. (CORRÊA, 2005, p. 13)

Contudo, os preceitos religiosos e morais foram se modificando, isso quando os médicos Paracelsus e Cardano começaram a defender que a deficiência mental era um problema médico, mostrando assim que não cabia ao clero decidir sobre a vida dessas pessoas e sim aos médicos (CORRÊA, 2005, p. 18). Seguindo tais pensamentos Esquirol, em 1818, diferencia a demência da amênia, que, segundo as palavras dele, a primeira expressão diz respeito a louco e a segunda à idiota. A partir dessa informação passam a surgir instituições, métodos e recursos especiais para a educação de deficientes mentais.

Outra modificação que ocorreu no campo educacional foi com a visão naturalista de John Locke que viu a mente humana como uma página em branco - uma tabula rasa, aonde caberia a experiência, portanto ao ensino, suprir essas carências. médicos (CORRÊA, 2005, p. 19). Tal teoria influenciou o pensamento educacional de Rosseau, Candillac, Pestalozzi e Froebel e, principalmente, o pensamento de Itard (1774-1838) que deu origem ao primeiro programa sistemático de Educação Especial que foi elaborado pela descoberta e a tentativa de interação de Vitor, O Selvagem de Aveyron, no qual Itard acreditava que na perspectiva pedagógica era possível educá-lo. Itard teve como seu seguidor Edouard Seguin (1812-1880), que vai mais a fundo nas pesquisas e no propósito em criar um método para educar deficientes, sendo considerado o primeiro especialista no ensino para os deficientes mentais, tendo reconhecido a importância do treino sensório motor para o desenvolvimento dos deficientes mentais. médicos (CORRÊA, 2005, p. 22) Outra grande importante educadora foi Maria Montessori (1870-1956) que aprimorou os métodos de Itard e Seguin. Ela desenvolveu um programa de treinamento para as crianças deficientes mentais nos internatos em Roma. Maria Montessori criou sistemas pedagógicos baseados em métodos para crianças especiais que mais tarde foi estendido às crianças normais.

Já no Brasil, a educação das pessoas portadoras de necessidades especiais surgiu no século XIX por iniciativa de algumas pessoas que com o apoio do governo realizaram algumas ações. Descrever sobre a história da Educação Especial não é uma tarefa fácil, até porque, de acordo com (FERREIRA, 1989; EDLER, 1993; MENDES, 1995), não se encontra na literatura nacional estudos referente ao assunto.

A história da Educação Especial no Brasil tem seu marco com a criação do “Instituto dos Meninos Cegos” (hoje “Instituto Benjamin Constant”), em 1854, e do “Instituto dos Surdos-Mudos” (hoje, “Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES”), em 1857, ambos na cidade do Rio de Janeiro, por iniciativa do governo Imperial (JANNUZZI, 1992; BUENO,1993; MAZZOTTA,1996). Estas foram, na ocasião, grandes conquistas para a educação de deficientes, sendo que não deixou de “se constituir em uma medida precária em termos nacionais, pois em 1872, com uma população de 15.848 cegos e 11.595 surdos, no país eram atendidos apenas 35 cegos e 17 surdos”. (MAZZOTTA, 1996, p.29).

Até então, não era discutido e nem aparecia em debates à questão da educação dos deficientes mentais, deixando, assim, um silêncio absoluto em relação a tal deficiência. Enquanto o movimento pela escolarização dos deficientes mentais, em

vários países era crescente com o intuito de criação de escolas especiais, no nosso país havia uma despreocupação com tais pessoas, pois, na década de 30 e 40, o país se preocupava em várias mudanças na educação e tais preocupações eram com a educação de pessoas normais.

O avanço da educação especial correu na década de 50 com um aumento de classes e escolas especiais na rede pública e nas escolas especiais comunitárias privadas, que teve seu grande marco na década de 60 aonde ocorreu um aumento expressivo das instituições voltadas para a educação especial de pessoas com deficiência mental.

No decorrer desta pesquisa nos é possível observar que o atendimento às pessoas portadoras de necessidades especiais teve um avanço, isso devido às iniciativas isoladas que aos poucos foram mostrando a sociedade às diferenças entre as pessoas, o que promoveu um avanço no pensamento da sociedade considerando tais diferenças a dignidade, a educação e as possibilidades de cada ser humano. Com tal avanço e tais mudanças foi se manifestando o envolvimento legal que foi de suma importância para assegurar o direito a todos à educação, garantindo o acesso à educação a pessoas portadoras de necessidades especiais. Nesse sentido, a Constituição Brasileira (1988) foi fundamental e pode-se verificar isso especialmente nos artigos abaixo:

Capítulo II - Da União

Art. 23 É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios:

II. cuidar da saúde e assistência pública, da proteção e garantia das pessoas portadoras de deficiência.

Capítulo III - Da educação, da cultura e do desporto

Seção I - Da educação

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

...

III. atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Capítulo VII - Da família, da criança, do adolescente e do idoso

...

Art.227.

1º. O Estado promoverá programas de assistência integral à saúde da criança e do adolescente, admitia a participação de entidades não-governamentais e obedecendo aos seguintes preceitos:

...

II.criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como a integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso dos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos.

Para reforçar tais leis na obrigação de promover a educação para pessoas portadoras de necessidades educativas especiais, em dezembro de 1996 foi publicada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/9, podendo ser melhor analisada no seu capítulo V em seus artigos:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

Além da LDB também foi criado o Plano Nacional de Educação, em 09 de janeiro de 2001 com a lei 10.172/2001 que tem 28 metas na Educação Especial das quais apresentaremos algumas:

- Organizar, em todos os Municípios e em parceria com as áreas de saúde e assistência, programas destinados a ampliar a oferta da estimulação precoce (interação educativa adequada) para as crianças com necessidades educacionais especiais, em instituições (meta 1)

- Nos primeiros cinco anos de vigência deste plano, redimensionar conforme as necessidades da clientela, incrementando, se necessário, as classes especiais, salas de recursos e alternativas pedagógicas recomendadas, de forma a favorecer e apoiar a integração dos educandos com necessidades especiais em classes comuns, fornecendo-lhes o apoio adicional de que precisam. (meta 4)
- Generalizar, em dez anos, o atendimento dos alunos com necessidades especiais na educação infantil e no ensino fundamental, inclusive através de consórcios entre Municípios, quando necessário, provendo, nestes casos, o transporte escolar. (meta 5).

É possível ver que leis não faltam para garantir a inclusão de alunos com necessidades especiais em salas de aula, mas ao mesmo tempo não garante a efetivação de uma prática pedagógica inclusiva desses alunos, pois não é apenas com a presença desse aluno que se vai garantir a educação. É preciso, em primeiro lugar, que a escola esteja preparada para o atendimento a esses alunos com necessidades especiais, sendo necessário que se tenha uma prática voltada para a inclusão e não para a exclusão, pois ao mesmo tempo em que se inclui se exclui o aluno por não se ter transformações estruturais no sistema educacional adequado para que ocorra tal inclusão. Isso deve se dar nas diferentes áreas que compõem as práticas pedagógicas, sociais e culturais no espaço escolar, o que inclui a atividade lúdica na perspectiva do jogo e da educação física.

CAPÍTULO II:

O jogo

Tentaremos neste capítulo esclarecer sobre o termo jogo, pois como muitos autores dizem não é possível afirmar definições exatas do termo. Segundo Marcellino (ano) “o campo das manifestações lúdicas poderia ser caracterizado como um jogo de palavras, ou melhor, como um jogo de “caça às palavras””. Marcellino ainda nos diz:

“O grande número de palavras, entretanto, não contribui para a sua especificação. Pelo contrário, a dificuldade de precisão das palavras relacionadas com o lúdico é manifestada, quase sempre, nas traduções para o português, de textos da área. É comum o aviso de tradutores, nas notas de rodapé, sobre as possíveis imprecisões, pelo fato, por exemplo, de uma única palavra, “brinquedo”, designar tanto o objeto quanto a ação de brincar.” (2003, p. 12)

Huizinga (2004) também nos expõe um pouco sobre a imprecisão da definição do termo:

“... o jogo é uma função da vida, mas não é passível de definição exata em termos lógicos, biológicos ou estéticos. O conceito de jogo deve permanecer distinto de todas as outras formas de pensamento através das quais exprimimos a estrutura da vida espiritual e social” (p. 10).

O jogo, assim, tem por base uma perspectiva transcultural, isso devido à palavra jogo possuir vários significados dependendo da língua e cultura. Henriot (1989) realizou uma análise em que é interessante destacar que em cada língua a palavra jogo também é utilizada para expressar atividades que não sejam relativas a atividades divertidas ou infantis.

Huizinga define o jogo em algumas características e nos resume dizendo:

“Numa tentativa de resumir as características formais do jogo, poderíamos considerá-lo uma atividade livre, conscientemente tomada como “não-séria” e exterior a vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total. É uma atividade desligada de todo e qualquer interesse material, com a qual não se pode obter qualquer lucro, praticada dentro dos limites espaciais e temporais próprios, segundo uma certa ordem e certas regras. Promove a formação de grupos sociais com tendência a rodearem-se de segredo e a sublinharem sua diferença em relação ao resto do mundo por meio de disfarces ou outros meios semelhantes.” (p. 16).

Para Brougère (1995), o termo jogo não trata apenas de dizer o que é, e sim de compreender em que estratégia a expressão é utilizada, ou seja, a definição sobre o termo jogo é utilizado e compreendido como “atividade lúdica”. Para identificar a atividade lúdica Brougère propõem cinco características que permitem identificar tal situação:

A primeira baseia-se na metacomunicação, ou seja, a possibilidade da criança compreender o pensamento do outro, aonde se torna uma comunicação específica. “A brincadeira supõe, portanto, a capacidade de considerar uma ação de um modo diferente, porque o parceiro em potencial lhe terá dado um valor de comunicação particular...” (Brougère, 1995, p.99).

A segunda característica refere-se à inserção do jogo num sistema de regras, que só são produzidas à medida que o jogo é desenvolvido e só existem quando são aceitas por todos os participantes do jogo. Em um mesmo contexto surge outra característica que é a decisão, que está relacionada à liberdade de ação, ao anseio de se relacionar com o outro.

A quarta característica corresponde às ações produzidas durante o jogo, e pelo jogo, que só interfere no jogo e não nas atividades externas. Por fim a quinta característica refere-se à incerteza no jogo, pois jogar não é saber o resultado.

Para Brougère (1998 In BATISTA, 2003), antes de o jogo ser considerado como lugar possível de educação, existem três modos principais de estabelecer relações entre o jogo e a educação. O primeiro está relacionado ao pensamento aristotélico, recreação, o jogo é relaxamento indispensável. Em segundo lugar, o jogo aparece na educação como um artifício pedagógico, no qual o interesse que a criança manifeste pelo jogo deve ser utilizado para ensinar. Por fim, o jogo é visto como uma atividade que permite ao pedagogo observar e compreender a personalidade da criança e adaptá-la ao ensino.

Segundo Silvana (2003) :

“Cada etapa do desenvolvimento de uma criança pode ser beneficiada com determinados tipos de brincadeiras. No decorrer do desenvolvimento do bebê, brincadeiras de exploração ativa, de esconder, empilhar, de montar, desmontar, entrar e sair de caixas, procurarem sons, rola no chão, transpor obstáculos. Esse é o seu lazer, seu divertimento, sua forma de explorar, de aprender e de interagir com o mundo. Cabe ao adulto que irá estimular a criança a descobrir qual é a melhor forma de motivá-la”. (p.108)

A autora complementa ao dizer que:

“Essa também é a característica do lazer. As atividades de lazer carregam consigo um alto potencial educativo, um caráter de educação permanente. E acabam por estar pouco presentes na educação de algumas crianças. A criança aprende e participa quando motivada, quando tem interesse no que está sendo proposto a ela. E essa motivação ela encontra na brincadeira, pois a brincadeira é seu lazer, sua opção para ocupação do tempo livre, seu divertimento, seu descanso, seu prazer.”. (p.108)

O Parâmetro Curricular Nacional (1997) completa ao dizer:

“As situações lúdicas, competitivas ou não, são contextos favoráveis de aprendizagem, pois permitem o exercício de uma ampla gama de movimentos que solicitam a atenção do aluno na tentativa de executá-los de forma satisfatória e adequada. Elas incluem, simultaneamente, a possibilidade de repetição para manutenção e por prazer funcional a oportunidade de ter diferentes problemas a resolver. Além disso, pelo fato de o jogo constituir um momento de interação social bastante significativo, as questões de sociabilidade constituem motivação suficiente para que o interesse pela atividade seja mantido.” (p. 29)

A inserção do jogo na educação se deu a partir do século XVI como suporte atrativo para as crianças aprenderem a ler e escrever, utilizando os aspectos do jogo que despertavam o interesse e a motivação da criança para a realização de seus estudos. Brougère (1998) chama de jogo como artifício pedagógico, uma vez que eram usados doces em formas de letras.

Sendo assim, a estreita ligação entre jogo e infância leva cada vez mais os pedagogos a se interessarem por esta atividade infantil para melhor utilizá-la. Segundo Marcellino (1989) “leva em conta a relação de interdependência entre o lazer, a escola e o processo educativo (Marcellino 1987)”.

Marcellino (1989) dá o nome de “pedagogia da animação” uma nova proposta que reconhece as relações “lazer-escola-processo educativo”, ou seja uma alternativa em que “considerando o lazer como um canal viável de atuação no plano cultural, de modo integrado com a escola. Dessa forma, o lazer poderia contribuir para a elevação do senso comum, numa perspectiva de transformação da realidade social...(p.18)”.

Marcellino (1989) ainda nos mostra a relação “lazer-escola-processo educativo” relatando que:

“Deve”-se levar em conta ainda, que se o conteúdo das atividades de lazer pode ser altamente “educativo”, também a forma como são desenvolvidas abre possibilidades “pedagógicas” muito grandes, uma vez que o componente lúdico, com seu faz-de-conta, que permeia o lazer, pode se constituir numa espécie de denúncia da realidade, à medida que contribui para mostrar, em forma de sentimento, a contradição entre obrigação e prazer.”(p. 37)”.

Para Brougère (1995 IN BATISTA, 2003) o jogo pode ser visto como um objeto de regras, o brinquedo já não parece ter uma função definida, é um objeto que apresenta um expressivo valor simbólico. Ele afirma que a função do brinquedo é a brincadeira. Neste sentido, pode-se dizer que o brinquedo é a atividade lúdica, e atividade que supõe ações, que não são determinadas pela análise do objeto. Sendo assim, a atividade lúdica envolve ações e significados, e tais elementos fazem parte da interpretação que a criança faz do brinquedo que, por sua vez, está relacionada a muitos outros fatores, dentre eles o contexto sócio cultural.

Assim, na tentativa de analisar o brinquedo o que importa é a possibilidade que a criança tem de integrar o objeto na dinâmica de sua brincadeira.

Segundo MICHELET (1992 IN BATISTA, 2003), o jogo e o brinquedo podem ser analisados por quatro qualidades fundamentais:

- ❖ O valor funcional: caracterizado pelas qualidades intrínsecas do brinquedo;
- ❖ O valor experimental: o que a criança pode fazer ou aprender com o seu brinquedo em todos os níveis, como fazer ruído, rodar, construir e classificar;
- ❖ O valor da estruturação: o conteúdo simbólico do objeto, como ninar a boneca;
- ❖ O valor da relação: a forma segundo a qual o brinquedo facilita o estabelecimento de relações entre crianças, como jogos de papéis e jogos de dama.

Entretanto, para se fazer uma análise do brinquedo, é preciso conceber parâmetro individual na diversidade de usos de um mesmo brinquedo, sendo assim, se faz necessária classificação e análise de jogos e brinquedos aonde seja considerada a relação criança-objeto.

Os jogos, no contexto da educação física, se apresentam como desporto ou jogos tradicionais e, em sua grande maioria envolvem o corpo em movimento, independentemente de uso de um objeto (bolas, cordas, plintos, bancos suecos, cones, etc). Partem daqui as minhas inquietações: Como se dá a realização deste trabalho para pessoas portadoras de necessidades especiais? É possível realizar um trabalho em que ao aluno não seja excluído desse processo? Os jogos da educação física podem se constituir uma prática inclusiva? De que modo agem os professores da tal área para uma educação inclusiva?

CAPÍTULO III:

Educação Especial e Ludicidade

A questão da educação especial no contexto escolar é envolvida num véu de dúvidas, preconceitos e repressões necessitando ser trabalhada e desmistificada junto aos próprios educadores, que muitas vezes não sabem como lidar com algumas situações, pois ficam atrás de suas funções e passam uma imagem de neutralidade. A forma de compreender a construção da educação dos portadores de necessidades educacionais especiais no cotidiano escolar envolve todos os educadores e, por isso, necessita que seja um tema a ser discutido e vivenciado pelos mesmos.

Nesta perspectiva, é importante que o educador demonstre que todos nós podemos nos beneficiar das atividades lúdicas, tanto pelo aspecto da diversão e prazer, quanto pelo aspecto da aprendizagem. Dessa forma, o educador estará contribuindo para o desenvolvimento de várias capacidades, explorando e refletindo sobre a realidade, a cultura na qual vivemos, incorporando e, ao mesmo tempo, questionando as regras e papéis sociais. Pode-se dizer que as atividades lúdicas ultrapassam a realidade, transformando-a por meio da imaginação. A incorporação de brincadeiras, jogos e brinquedos na prática pedagógica podem envolver diferentes atividades que contribuem para inúmeras aprendizagens e para ampliação da rede de significados construtivos tanto para crianças ditas normais quanto para crianças portadoras de necessidades especiais.

Sendo assim, as atividades lúdicas, bem como aquelas voltadas para o lazer, contribuem para promover o desenvolvimento da criança, porque estimulam e beneficiam a inteligência, a motricidade, a linguagem e possibilitam uma interação com o ambiente aumentando as chances de a criança observar o mundo real, internalizá-lo e atuar sobre ele criativamente.

Vejamos como autores como Vygotsky e Piaget definem o brincar:

Para Vygotsky, o brinquedo cria uma zona proximal (aquilo que a criança é capaz de fazer com ajuda de alguém hoje, conseguirá fazer sozinho amanhã), promovendo uma situação de transição entre ação da criança com objetos concretos e suas ações com significados. Além de ser uma situação imaginária, a brincadeira é

também uma atividade regida por regras que levam a criança a comportar-se de maneira mais evoluída do que o habitual para sua idade. Através da brincadeira a criança entende o universo particular dos diversos papéis que desempenham (1988)

Através da psicologia genética, Piaget explica como a criança aprende. É brincando que adquire conhecimento, por meio de ações com os objetos e de experiências cognitivas concretas. Constroem seu conhecimento interagindo com o mundo ludicamente. (FERREIRA, 1999, p.13-17). Em cada fase ou etapa de desenvolvimento a criança brinca de uma forma mais específica. As quatro fases de transição segundo Piaget (1975) são:

Sensório-motor (0 – 2 anos); Neste estágio, a partir de reflexos neurológicos básicos, o bebê começa a construir esquemas de ação para assimilar mentalmente o meio. Também é marcado pela construção prática das noções de objeto, espaço, causalidade e tempo

Pré-operatório (2 – 7,8 anos); nesta fase que surge, na criança, a capacidade de substituir um objeto ou acontecimento por uma representação e esta substituição é possível, conforme PIAGET, graças à função simbólica. Assim, este estágio é também muito conhecido como o estágio da Inteligência Simbólica. Contudo, a atividade sensório-motor não está esquecida ou abandonada, mas refinada e mais sofisticada, pois verifica-se que ocorre uma crescente melhoria na sua aprendizagem, permitindo que a mesma explore melhor o ambiente, fazendo uso de mais e mais sofisticados movimentos e percepções intuitivas;

Operatório-concreto (8 – 11 anos); neste estágio a criança desenvolve noções de tempo, espaço, velocidade, ordem, casualidade, sendo então capaz de relacionar diferentes aspectos e abstrair dados da realidade, promovendo o desenvolvimento da reversibilidade, ou seja, a capacidade da representação de uma ação no sentido inverso de uma anterior, anulando a transformação observada.

E, por último, Operatório-formal (8 – 14 anos); neste momento que as estruturas cognitivas da criança alcançam seu nível mais elevado de desenvolvimento. A representação agora permite à criança uma abstração total, não se limitando mais à representação imediata e nem às relações previamente existentes. Agora a criança é capaz de pensar logicamente, formular hipóteses e buscar soluções, sem depender mais só da observação da realidade.

Sendo assim, cada brinquedo tem uma função ideal para cada caso. O estímulo à criança especial com a inserção do jogo contribui para expandir o seu potencial e, com

estímulo adequado à sua condição de desenvolvimento, se amplia suas capacidades sensório-motoras, operatória e simbólica e suas necessidades são ajustadas. Cabe ao educador a percepção para distinguir os recursos a serem utilizados com cada criança de acordo com suas necessidades, bastando adaptar alguns jogos para a aplicação com o educando, auxiliando assim seu desenvolvimento cognitivo, social e de aquisição de conteúdos específicos

Diante de sistematizar métodos de desenvolvimento, os profissionais de Educação Física têm sido chamados a atuarem nos diversos contextos escolares como creches, séries do ensino fundamental e médio, cursos profissionalizantes, escolas especiais, entre outros, pois várias são as possibilidades de atuação nos ambientes educacionais deste profissional. Com a finalidade de instrumentalizar as atividades de jogos e brincadeiras na escola e levar o aluno a uma ação pedagógica efetiva, necessitam-se fazer adaptações ambientais e de mobiliário, assim como aprimorar a escolha, a elaboração e adaptações de atividades. Nesse contexto, o jogo pode ser considerado veículo para aquisição e cultivo de capacidades, habilidades, interesses e hábitos necessários para o desenvolvimento e aprendizado da criança.

O brincar contém todas as tendências evolutivas de forma condensada, sendo em si mesmo, uma formidável fonte de desenvolvimento, que permite à criança, muitas vezes, estar acima de sua idade, isto é, acima de sua conduta diária, para tal pretende-se mostrar o quanto o jogo auxilia no desenvolvimento da criança, indicando também o quanto pode favorecer no ‘avanço’ da conduta diária do portador de necessidades educativas especiais, considerando que ele pode apresentar atrasos nas diferentes áreas motoras, afetivo-social e, principalmente, cognitivos.

As atividades recreativas oferecem um processo excepcional para fazer as crianças tomarem parte ativamente no processo de ensino, como participantes, em vez de meros espectadores, contribuindo para solução de problemas e também para aprendizagem das convenções e habilidades sociais. Como em crianças portadoras de necessidades educativas especiais há a necessidade de estímulo do outro para interação com o ambiente físico e social, parece haver uma lacuna ainda maior nas práticas que envolvem jogos e atividades lúdicas, atividades essas promotoras desta interação.

Para melhor compreensão acerca do que foi dito, os Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física/Secretaria de Educação Fundamental (1997) nos fala dos três eixos temáticos elaborados para serem desenvolvidos ao longo do Ensino Fundamental, são eles:

- Conhecimento sobre o corpo - Esse bloco dá ao aluno informações sobre o próprio corpo, sua estrutura física e interação com o meio social em que vive. Estudando noções básicas da anatomia, da fisiologia e dos aspectos biomecânicos e bioquímicos do corpo humano;
- Esportes, jogos, lutas e variações de ginástica – Nesse eixo, o professor pode transmitir informações históricas sobre as origens e características da cada uma dessas práticas e a importância de valorizá-las;
- Atividades rítmicas e expressivas – São as atividades que combinam movimentos e sons, como danças, mímicas e brincadeiras cantadas. Por meio dessas atividades o aluno desenvolve variados movimentos expressivos em diferentes intensidades e duração.

O mesmo PCN destaca também que as situações lúdicas, competitivas ou não, são contextos favoráveis de aprendizagem, pois permitem o exercício de uma gama de movimentos que solicitem sua atenção na tentativa de executá-los de forma adequada e satisfatória. Isto inclui não só a possibilidade de repetição para a execução e para o prazer funcional, como também a oportunidade de resolver diferentes problemas. Por isso que o jogo constitui um momento de interação significativo com relação às questões de sociabilidade que constituem motivação para que o interesse pela atividade seja mantido.

CAPÍTULO IV:

O profissional de educação física e a educação inclusiva

Na busca de esclarecer os objetivos deste estudo, considerou-se adequado uma pesquisa de campo que foi realizada com a turma do curso de Educação Física da Universidade Salgado de Oliveira, futuros profissionais aptos a atuarem em educação física escolar, no qual realizou estágio supervisionado na Escola Estadual de Educação Especial Anne Sullivan situado em Niterói no estado do Rio de Janeiro. A escola possui aproximadamente 26 alunos no turno vespertino com turmas divididas entre alunos com deficiente mental e deficiente auditivo, os alunos possuem faixa etária de 17 a 25 anos aproximadamente .

No primeiro dia de observação o aluno/professor de educação física dividiu a turma em dois grupos para realizarem as atividades. O primeiro grupo realizou atividades com os alunos DA¹ . Foi realizada a atividade em que todos faziam uma roda e tinham que memorizar quem era a pessoa que estava do seu lado, após soltaram as mãos e começaram a andar e após um sinal eles tinham que dar as mãos à pessoa que estava ao seu lado no início da brincadeira, seguindo a mesma arrumação, sem ter a necessidade de se fazer uma roda, e era necessário reorganizar e formar a roda inicial. A brincadeira foi realizada com sucesso e todos participaram e logo acharam a solução para voltar ao jeito em que a roda estava no início da brincadeira. Como não podiam soltar as mãos e os mesmos não escutam utilizaram varias estratégias para se comunicarem, ou com a cabeça, ou cutucando o outro com o cotovelo e por aí em diante. No final desta atividade todos ficaram muito satisfeitos e orgulhosos por terem conseguido fazer a brincadeira como fora proposto.

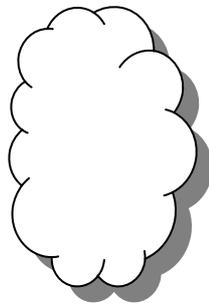
Depois foi realizada a brincadeira do telefone sem fio, eles tinham que fazer duas filas e o último tinha que desenhar nas costas do amigo da frente o que o professor tinha mostrado, e assim sucessivamente até chegar no primeiro, no qual teve que desenhar no quadro o que foi feito pelo último da fila, o primeiro desenho que o professor mostrou para a primeira fila foi uma estrela e na segunda fila um sol. Na segunda vez foi um triângulo para a primeira fila e um círculo na segunda fila, nas duas vezes em que foi realizada a atividade o desenho final foi o mesmo para as duas equipes. A primeira fila fez o desenho em forma de nuvem e logo em seguida a segunda

¹ Sigla referente à deficiente auditivo.

fila também realizou o mesmo desenho. Na segunda fila o aluno responsável em desenhar era o único aluno nas atividades que é DM², notei que ocorreu a cópia do desenho talvez por insegurança, pois o aluno olhou para todos e com uma expressão de medo de que errasse e fosse repreendido realizou a cópia do primeiro desenho, como Silvana (2003) comenta,

“Essas pessoas na maioria das vezes, nunca saberão que têm o “poder” de optar... pois estarão acostumadas a ter tudo decidido por elas. E na falta de chance para fazer a opção acabarão se acostumando a não ter de escolher, portanto, ficarão inseguros quando se depararem com a liberdade de escolha”. (p.104)

E, assim, na segunda vez que foi realizada a brincadeira os alunos fizeram a cópia novamente, logo, por duas vezes foi realizada a brincadeira com o mesmo desenho: a nuvem



Foram realizadas também atividades com bambolê, tais como corrida rodando o bambolê e etc. Por fim teve um pique ajuda no qual para descolar a pessoa que fosse colada era necessário passar debaixo da perna do outro. Alguns alunos não quiseram participar (duas meninas e um rapaz) o restante da turma participou com muita empolgação.

O que me chamou atenção foi o fato do interesse nos alunos em querer participar das atividades, pois os alunos/professores do Curso de educação física do Universo não falam LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) o que exigia de certa forma dos alunos DA uma atenção em compreender o que eles propunham ao grupo a participar, em alguns casos em que alguém não compreendia, um aluno se prontificava em explicar a brincadeira em LIBRAS para que todos pudessem participar da brincadeira sem nenhum tipo de discriminação.

O segundo grupo de alunos da Universo realizou as atividades com a turma de DM. A atividade proposta foi um jogo de queimado, sendo que foi interrompido, pois

² Sigla referente à deficiente mental

estava na hora do recreio e os alunos pararam para comer. A maior parte da turma comeu rápido e, logo em seguida, se dirigiram a quadra e fizeram uma roda. Um dos graduandos da Universo estava com uma bola e começou a jogar para um menino com síndrome de Down. Logo em seguida se formou uma roda com outros alunos que começaram a brincar de passar a bola um para o outro enquanto cantavam e assim que parassem de cantar a pessoa que tinha ficado com a bola tinha que pagar uma “prenda”. A brincadeira se estendeu até o final do recreio e mais um pouco. Indaguei ao aluno/professor de educação física se ele pensou em realizar a atividade com os alunos DM e o mesmo relatou que foi por um acaso e que gostaram tanto da brincadeira, e os outros iam se aproximando e jogando sem perceber que já estavam na aula e sem que ninguém fosse chamar para tal. Assim, o que tinha sido planejado pelos alunos/professores de Educação Física ficou de lado e começaram a realizar a atividade no qual os alunos se interessaram pois, conforme Silvana (2003) nos relata, “a criança e o adulto aprendem e participam quando motivados e essa motivação pode ser encontrada na brincadeira.” (p.108)

O mesmo aluno/professor de educação física Delcio relatou também que dois dias antes da aula foi realizado um dia de desafio para os alunos da EEEE Anne Sullivan e que ocorreu um fato que merece um destaque e que surpreendeu a todos na escola. Um dos alunos da escola é autista e tem deficiência auditiva e ninguém consegue se aproximar do aluno, pois o mesmo ameaça agredir quem lhe toca. Delcio relatou que no dia do desafio tal aluno estava encostado em uma pilastra e que todos tentavam lhe convencer a brincar de bola, o aluno sempre ameaçava agredir os professores e os alunos/professores da Universo, por fim, Delcio foi tentar lhe chamar e o aluno o afastou com a mão. Delcio decidiu ficar parado do lado desse aluno e logo em seguida um colega de faculdade também ficou, até que os dois rapazes da Universo decidiram trocar de lugar um com o outro e o aluno autista (DA) também trocou de lugar e, assim, passava um tempo e os três trocavam de lugar como se fosse uma roda. Logo depois um dos alunos DM levou uma bola e chamou os dois alunos/professores da Universo para jogar bobinho e começaram a jogar, a roda se estendeu e cada um foi o bobinho uma vez, até que Delcio apontou para o aluno DA e o mesmo foi ser o bobinho e quando viram o menino já estava no meio da quadra jogando futebol. Todos relatam que foi uma cena tão impressionante que ninguém acreditou no que estavam vendo, pois o aluno não deixava ninguém se aproximar e com uma simples brincadeira o menino se

junto a todos os outros alunos e brincou com muito prazer, mostrando que o lúdico envolve a cada um de uma forma.

No segundo dia de observação a turma de Educação Física se reuniu para ensaiar dança junina, pois os mesmos teriam uma apresentação uma na festa junina da escola. Todos se organizaram em uma roda com o seu par. Alguns alunos não quiseram participar, pois falaram que aquilo era muito chato e que não gostavam da música e preferiam ficar ouvindo “funk”. Não houve insistência de nenhuma das partes.

Começou o ensaio com todos os alunos DM e DA também. O que é mais interessante é que mesmo sem ouvir os alunos de DA estavam super animados e dançavam como se estivessem ouvindo a música, mas sentiam apenas a vibração do som. No início os alunos/professores da Universo ficaram um pouco atrapalhados em organizar a atividade, mas os próprios alunos começaram a se organizar para poder ensaiar, em especial um aluno que foi convidado a participar da aula de dança do SESC (Serviço Social do Comércio) . Ele organizou toda a roda e, logo em seguida, todos ensaiavam perfeitamente até que os alunos que falaram que não queriam dançar e resolveram ensaiar. Assim se formou uma grande roda de quadrilha. Confesso que fiquei ansiosa para ver a festa e apresentação dos alunos.

No terceiro dia de observação houve novamente o ensaio e, após este, realizaram um queimado só para distrair. Como nos outros dias, alguns alunos não quiseram participar, pois falavam que aquilo era muito chato e que era apenas para criança. Sendo que mal passava cinco minutos de brincadeira e todos se juntavam para a realização. Uma das professoras do EEE Anne Sullivan disse que no início das aulas de educação física os alunos falavam que não queriam participar porque era coisa de criança e eles tinham mais o que fazer, mas a professora disse que com o passar das aulas eles ficavam ansiosos para chegar o dia da aula e não faltavam de jeito nenhum na sexta-feira, pois é o dia da aula.

Na quarta visita que fiz à escola para observação do campo desta pesquisa, não houve a aula de educação física na quadra porque chovia muito, mas os alunos pediram tanto que improvisaram um espaço para realizar a aula. Neste dia fizeram a brincadeira com as duas turmas juntas, pois não havia muitos alunos. Realizaram a brincadeira de pega-pega e com bambolê. Muitos alunos gostaram tanto de brincar de pique que não queriam ir embora e pediam aos pais para esperar mais um pouco (alguns alunos vão embora com os pais, mas a maioria vai embora sozinha).

No dia da festa junina fui à escola. Todos os alunos estavam vestidos a caráter e com um entusiasmo, uma fascinação, que dava gosto de ver. Arrumaram uma mesa com guloseimas típicas e todo o pátio estava com bandeirinhas. Houve até uma disputa entre as alunas da turma de DM para ver quem seria a noiva, mas logo se acertaram e se aprontaram para a grande festa. Todos dançavam e se divertiam.

A maioria dos alunos, enquanto esperavam a dança, foram para a quadra e logo começaram a brincar de pique. Logo depois arrumaram uma bola com a diretora e foram brincar de queimado, não era preciso nem chamar para o jogo. Um por um ia aos poucos para a brincadeira.

Por fim, chegou a grande hora da dança. Todos se organizaram em uma grande roda e mostraram a dança que foi ensaiada por quase um mês inteiro. Até os alunos de DA dançaram na festa e não erraram nenhum passo. No final da dança ficaram tão orgulhosos de si mesmos que logo foram perguntar aos professores se tinham visto a dança e se achavam que tinham dançado bem. Os alunos/professores ficaram muito surpresos pelos alunos DM e DA realizaram a dança até o final que iniciaram uma ovação aos mesmos. Os alunos da EEEE Anne Sullivan mostraram que são capazes e expuseram que a educação pelo lazer consiste com diz Silvana,

“no aproveitamento de situações agradáveis escolhidas em comum acordo entre professor e alunos, nas quais os objetivos traçados no planejamento estejam sendo atendidos ao mesmo tempo em que propiciem prazer ao grupo e possam trazer à tona manifestações culturais variadas. “(p109)”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, dentre as possibilidades de reflexão presente no estudo que se fez destaca-se a importância da atividade lúdica relacionada ao recurso pedagógico viabilizando o desenvolvimento. Porém, tem-se uma visão de que as crianças portadoras de necessidades especiais são incapazes de se desenvolver acerca dos aspectos pedagógicos, ao invés de um olhar cujos pontos de partida sejam suas capacidades, seus desejos, suas necessidades, iniciativa e liberdade de ação.

Sendo a atividade lúdica um potencial para o desenvolvimento da criança, bem como sua autonomia, iniciativa, poder de decisão e de suas funções cognitivas, se faz necessário que a escola identifique a melhor forma de atender as necessidades educacionais de seus alunos e seu processo de aprender.

Nesse processo, a de se considerar as alternativas já existentes e utilizadas pela comunidade escolar tais como salas de recurso e salas de apoio pedagógico, porém, buscando novas alternativas fundamentadas no conjunto de necessidades educacionais especiais encontradas no contexto da unidade escolar e, em especial, as aulas de educação física.

Para Marcellino (1989):

“A vivência do cotidiano na escola brasileira, em qualquer um dos seus níveis, coloca-nos, como educadores, em constantes desafios, sobretudo quando se entende a escola não desvinculada da sociedade. Buscar alternativas, contribuindo para a construção coletiva de uma nova escola, ligada à construção de uma nova sociedade, é a tarefa que se impõe.” (p. 18)

De um modo geral as instituições não consideram atividade lúdica como um processo de construção de conhecimento, nem como processo de desenvolvimento da criança. Por isso reduz-se a dimensão do brincar, limitando as possibilidades, restringindo os espaços, a disponibilidade e a variedade de material lúdico.

Dessa forma, se faz necessário que se estabeleça um relacionamento profissional com serviços especializados disponíveis na comunidade, instituições públicas e privadas que atuem na área da Educação Especial para que minimize a discriminação às pessoas portadoras de necessidades especiais. Faz-se necessário um trabalho interdisciplinar, visto que diferentes áreas do contexto escolar podem (e devem) contribuir para a educação inclusiva. Até mesmo a disciplina de educação física, que em sua especificidade trabalha com movimentos corporais, poderá realizar práticas pedagógicas que atendam os alunos PNEE. Para além de uma educação física adaptada, as atividades

lúdicas que compreendem o universo infantil, como jogos tradicionais, piques, danças, etc. podem se tornar práticas pedagógicas lúdicas inclusivas que garantem o pleno desenvolvimento das crianças nos domínios físico-psico-sócio-afetual-cultural.

Ao se pensar numa proposta pedagógica que auxilie no desenvolvimento cognitivo dos educandos com necessidades educativas especiais por meio da atividade lúdica, se faz necessário um conjunto de ações que viabilize essa prática. Como um planejamento sistematizado para seleção de jogos e brinquedos no qual se considera as características do aluno.

Sendo assim, as atividades lúdicas juntamente com os profissionais de educação podem auxiliar na elaboração de estratégias educacionais baseadas no brincar, a fim de observar as atitudes das crianças, suas capacidades e seus interesses. Desse modo, se faz possível um pensar numa abordagem para a educação e desenvolvimento das crianças portadoras de necessidades especiais, tendo como eixo principal a atividade lúdica. Dentro desse contexto acredita-se que um trabalho desenvolvido em conjunto entre instituições e familiares contribui para a construção da prática educacional que emane dos desejos e possibilidades dos alunos com enfoque na ação do brincar, visando que cada instituição possui conhecimentos que se completam, pois, em conjunto, pode-se refletir sobre a criança e seu desenvolvimento de forma mais abrangente, assim como sobre a melhor forma de incentivar suas atividades lúdicas.

Nessa perspectiva, o presente estudo trouxe para discussão a necessidade de investir esforços para o brincar das crianças com necessidades especiais em ambientes escolares, de modo mais elaborado e efetivo, permitindo que as crianças experimentem sensações prazerosas e sentimentos positivos a cerca de sua capacidade, tornando, assim, as crianças conscientes de suas potencialidades, arriscando-se mais em novas situações, aprendendo e se desenvolvendo progressivamente.

REFERÊNCIA

- BRASIL**, Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, D.F: Senado, 1988. Disponível em www.planalto.gov.br/.../constituicao/constituicao.htm.
- BRASIL**, Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC, 2001. Mimeo. Disponível em portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf.
- BRASIL**, Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 9394/96. São Paulo: Saraiva, 1996, disponível em: portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf
- BRASIL**, Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 1994. Disponível em www.mec.gov.br/seesp.
- CORRÊA**, Maria Ângela Monteiro. Educação Especial v.1. Rio de Janeiro: Fundação Cecierj, 2005.
- HUIZINGA**, Johan. Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura . 5ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- MARCELLINO**, N.C. *Pedagogia da animação*. Campinas: PAPIRUS, 1987.
- _____ (org) *Lúdico, educação e educação física*. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2003.
- MAZZOTTA**, M.J.S. Educação Especial no Brasil, histórias e políticas públicas. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- NHARY**, Tânia Marta Costa. O que está em jogo no jogo: cultura, imagens e simbolismos na formação de professores. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal Fluminense
- PIAGET**, Jean. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representações. Rio de Janeiro: Ltc, 1990
- SANTOS**, Maria da Glória Schaper dos. Educação Especial v.2 Rio de Janeiro: Fundação Cecierj, 2005.
- SILVA**, Carla Cilene Baptista. O lugar do jogo e do brinquedo nas escolas especiais de educação infantil. São Paulo, 2003. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo.
- VYGOTSKY**, L.S. A formação social da mente. 5ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.