



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,

EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UnB/UAB

O LÚDICO NA PROMOÇÃO DA INCLUSÃO DOS ALUNOS COM

BAIXA VISÃO OU CEGUEIRA NA ESCOLA REGULAR

POLLYANA REIS PEREIRA NASCIMENTO

ORIENTADOR(A): ANA CLÁUDIA RODRIGUES FERNANDES

BRASÍLIA/2015



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

POLLYANA REIS PEREIRA NASCIMENTO

**O LÚDICO NA PROMOÇÃO DA INCLUSÃO DOS ALUNOS COM
BAIXA VISÃO OU CEGUEIRA NA ESCOLA REGULAR**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED/IP – UnB/UAB.

Orientador (a): Ana Cláudia Rodrigues Fernandes

BRASÍLIA/2015

TERMO DE APROVAÇÃO

POLLYANA REIS PEREIRA NASCIMENTO

O LÚDICO NA PROMOÇÃO DA INCLUSÃO DOS ALUNOS COM BAIXA VISÃO OU CEGUEIRA NA ESCOLA REGULAR

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UnB/UAB. Apresentação ocorrida em 28 / 11/ 2015.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

ANA CLÁUDIA RODRIGUES FERNANDES (Orientador)

MARISTELA ROSSATO (Examinador)

POLLYANA REIS PEREIRA NASCIMENTO (Cursista)

BRASÍLIA/2015

DEDICATÓRIA

Aos meus filhos, esposo e familiares, que sempre me apoiaram para concluir este curso. O caminho foi árduo, mas o objetivo conquistado compensou cada sacrifício. Sempre presentes em minha vida, com grande amor e gratidão, dedico-lhes este trabalho.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pela saúde, paz e sabedoria em todos os momentos de minha vida;

À Universidade de Brasília, UnB, representada pela Coordenadora geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, Diva Maria M. Albuquerque Maciel, pela dedicação ao ensino e pelos conhecimentos transmitidos;

Aos meus pais Laudeci e Maria da Consolação, pelo grande apoio em minha formação;

À Professora Maria Tereza Barros Viana, pelo incentivo, ensinamentos transmitidos e por ter acreditado em mim;

À Professora Ana Cláudia Rodrigues Fernandes, pela paciência e incentivo demonstrados durante a orientação desta monografia;

Aos colegas do curso de Especialização, em especial à Andréa Hosken, pela amizade, convivência e parceria nos trabalhos em grupo;

Enfim, a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a obtenção deste título.

Muito Obrigada!

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo investigar a importância da ludicidade no processo de aprendizagem e inclusão do aluno com cegueira ou baixa visão no ensino regular. Além disso, pretendeu compreender as potencialidades das formas lúdicas de aprendizagem, centradas no aluno com deficiência visual, que valorizassem as potencialidades e a convivência com as diferenças. O estudo fundamentou-se na abordagem qualitativa, tendo como instrumento as entrevistas semi-estruturadas. O estudo demonstrou em todos os segmentos pesquisados, que os recursos lúdicos são bastante usados e valorizados no cotidiano escolar da Educação Infantil, por oportunizarem uma aprendizagem significativa e prazerosa. Também ficou explícito que a ludicidade não apenas traz significado ao que se aprende, mas também estimula o desejo pelas descobertas, exercita a socialização e a inclusão no contexto da Educação Infantil. Segundo os resultados obtidos é possível concluir que há maior eficácia no processo de inclusão dos alunos com cegueira ou baixa visão na escola regular quando todos da instituição dialogam entre si, promovendo ações conjuntas de forma sistemática.

Palavras-Chave: ludicidade; inclusão; aprendizagem; cegueira; baixa visão

SIGLAS E ABREVIATURAS

EaD Educação a Distância

UAB Universidade Aberta do Brasil

UnB Universidade de Brasília

AEE Atendimento Educacional Especializado

SUMÁRIO

RESUMO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO I: DIMENSÕES CONCEITUAIS SOBRE O LÚDICO	12
1.1 O lúdico no contexto histórico.....	12
1.2 O lúdico nas escolas do Brasil.....	14
1.3 Compreendendo ludicidade.....	16
CAPÍTULO II: DIMENSÕES CONCEITUAIS SOBRE A CEGUEIRA E A BAIXA VISÃO.....	18
2.1 Deficiente visual no contexto histórico.....	18
2.2 Deficiência visual para a Organização Mundial de Saúde	19
CAPÍTULO III: AS POSSIBILIDADES DA LUDICIDADE PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE CRIANÇAS COM CEGUEIRA OU BAIXA VISÃO.....	22
3.1 Características e perspectivas de inclusão de alunos com cegueira ou baixa visão.....	22
3.2 Possibilidades da ludicidade para a inclusiva do deficiente visual.....	24
3.3 Teorias e intervenções pedagógicas no processo de inclusão de alunos com cegueira ou baixa visão.....	26
4 OBJETIVOS.....	29
5 METODOLOGIA.....	30
5.1 Fundamentação Teórica da Metodologia.....	30
5.2 Contexto da pesquisa.....	30
5.3 Participantes.....	31

5.4	 Materiais.....	 31
5.5	 Procedimentos de construção de dados.....	 32
5.6	 Procedimentos de análise de dados.....	 33
6	 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	 34
	 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	 44
	 REFERÊNCIAS.....	 45
	 APÊNDICES.....	 49
	A – Roteiro de entrevista realizada com o aluno.....	 49
	B – Roteiro de entrevista realizada com o professor.....	 50
	C – Roteiro de entrevista realizada com o professor do AEE.....	 51
	D – Roteiro de entrevista realizada com o coordenador.....	 52
	 ANEXOS	 53
	A- Aceite Institucional	 53
	B - Carta de Apresentação – Escola	 54
	C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Pais	 55
	D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor	 56

LISTA DE QUADROS, TABELAS OU GRÁFICOS

Quadro 01: Dados sobre os entrevistados	30
Quadro 02: Cronograma das entrevistas.....	31

INTRODUÇÃO

O ato do brincar traz muitos benefícios para quem participa dessa atividade, pois, contribui para o desenvolvimento global do educando. Além disso, os alunos aprendem a ser cooperativos, a respeitar as regras e a lidar com seus limites. Já o professor, tem a oportunidade de verificar as limitações e as potencialidades de seus alunos. Com estratégias bem planejadas, torna-se agradável e possível o exercício do pensar, descobrir e aprender. Os profissionais da área da educação, principalmente aqueles que lidam com a pessoa com necessidades educacionais especiais (NEE), reconhecem que a prática da exclusão acompanha o homem desde os primórdios da civilização. Com base nesse pressuposto, surge então a indagação: O que deve ser feito para minimizar a exclusão, que resiste ao longo dos anos?

Outra questão a ser levantada é a de que uma instituição social, como a escola, deveria ser capaz de contribuir para o desenvolvimento da pessoa, preparando-a para exercer o seu papel social, apresentando ela, deficiência ou não. Mas será que isso ocorre de fato? De que forma o professor direciona sua prática pedagógica? Existem estratégias que oportunizam a aprendizagem de todos? E quando voltamos nosso olhar aos alunos com deficiência visual, como tem sido as práticas?

No processo de aprendizagem, o aluno com deficiência visual também é um sujeito ativo, capaz de aprender e superar suas limitações. Portanto, a ideia central dessa investigação é verificar de que forma os processos pedagógicos desenvolvidos nas classes regulares são inclusivos, na perspectiva da deficiência visual.

Mas qual seria a melhor forma, de melhor aceitação e eficácia, para se mediar a aprendizagem de crianças?

O ponto central desse projeto é a proposta lúdica, centrada no brincar educativo, que inclui e recebe, que valoriza as potencialidades e a convivência com as diferenças, onde o brincar serve de “mola propulsora” para o aprender e visa preparar o educando para fazer escolhas e se posicionar diante da vida. A pesquisa tem como tema a inclusão de pessoas com deficiência visual na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental da escola regular e faz um levantamento sobre a forma como os professores colocam em prática suas ações pedagógicas levando em consideração sua formação, capacitação e postura diante das especificidades.

Voltando o olhar para as crianças com baixa visão e cegueira, torna-se possível verificar que se faz urgente a implantação de ações que coloquem em prática o respeito às diferenças, incluindo as formas e tempos de aprendizagem.

A motivação que levou à escolha do tema dessa investigação deve-se ao fato de que a pesquisadora atua há mais de vinte anos como professora de Educação Infantil e/ ou séries iniciais do Ensino Fundamental, tendo o brincar como um grande aliado para o aprender. À partir da vivência surgiram, porém, alguns questionamentos. Estes se tornaram objeto de análise e pesquisa, visando compreender o papel do brincar na promoção da inclusão.

Após presenciar incontáveis situações escolares no qual o processo de ensino valorizava a meritocracia, gerando exclusão, segregação e desrespeitando as especificidades, foi possível entrar em contato e apresentar um espaço educacional onde a criança com baixa visão é estimulada através de atividades lúdicas. Surgiu, então, o interesse de estudar essa realidade que oportuniza as interações, tendo o lúdico como importante elemento da proposta pedagógica.

O presente trabalho foi subdividido em três capítulos, sendo que o primeiro traz uma abordagem sobre o lúdico, seus significados e evolução ao longo da história; o segundo capítulo trata da cegueira, baixa visão e suas dimensões conceituais e o terceiro capítulo junta os dois capítulos anteriores, procurando formas lúdicas e possibilitam melhores resultados no processo de inclusão e aprendizagem de crianças com baixa visão ou cegueira na escola regular.

CAPÍTULO I: DIMENSÕES CONCEITUAIS SOBRE O LÚDICO

1.1 O lúdico no contexto histórico

A etimologia da palavra lúdico origina-se de “ludus” que significa jogo. Desta forma, se torna possível crer que termo lúdico refere-se à função de brincar, de forma livre, individual ou coletivamente. Assim, o jogo passa a ser parte inerente ao ser humano, sendo encontrado, na filosofia, na arte, na pedagogia, na poesia e em todos os atos de expressão.

Platão, em meados de 367 a.C., apontou a importância da utilização dos jogos para que o aprendizado das crianças pudesse ser desenvolvido. Afirmava que em seus primeiros anos de vida, os meninos e meninas deveriam praticar juntos, atividades educativas através dos jogos.

Outros teóricos também contribuíram para que o lúdico pudesse ser utilizado na educação como parte do processo de ensino e aprendizagem. Destacamos: Rousseau e Pestalozzi, no século XVIII; Dewey, no século XIX; e no século XX, Montessori, Vygotsky e Piaget (Sant Anna e Nascimento, p.21).

No século XIX, após a Revolução Francesa, as escolas começam a trabalhar alguns princípios de Froebel, precursor dos estudos para a evolução da criança através do lúdico. E por meio de suas contribuições, que o jogo passou a fazer parte da educação infantil, partindo do pressuposto de que a criança ao manipular materiais, aprenderia as noções matemáticas como forma, tamanho e encaixe. Sua proposta curricular para a educação infantil apresentava grande relevância para o brinquedo e para o ato de brincar. As convicções desse estudioso se mostram atuais, mesmo tendo sido defendidas no século passado, pois vem de encontro às Diretrizes da Educação Infantil, que sempre reforça a importância dos recursos concretos e do brincar para o processo ensino/aprendizagem na infância. Outro exemplo sobre a utilização do lúdico nos séculos passados é apresentada por Silva, que nos relata sobre a visão dos egípcios e dos maias com relação à aprendizagem, por meio do brincar.

Segundo Silva (1986):

Os egípcios e os maias também acreditavam que a utilização dos jogos funcionava como meio pelo qual os valores, os conhecimentos e os padrões da vida social dos mais velhos eram passados aos mais jovens. No medievo, contrariamente ao que se imagina havia educadores que utilizavam o lúdico na educação de seus alunos. Alcuíno, grande educador erudito, usava charadas,

anedotas e adivinhas em suas aulas, apregoando que o divertimento deveria estar associado ao ensino. Além do aspecto motivacional, havia nas escolas monásticas, outra função para o lúdico que era o aguçar da inteligência dos jovens monges. (SILVA, 1986, p.16)

Na perspectiva do lúdico no processo de viabilização da aprendizagem, os egípcios e maias demonstraram ter um olhar ainda mais sensível para o que norteia o mundo infantil. Isso porque reconhecem que através desse recurso, se aguça a inteligência e se ensina valores sócio-culturais.

No séc. XX ocorreu o crescimento da Psicologia infantil, com estudos e discussões sobre o ato de brincar e sua importância na vida da criança. Piaget e Vygotsky trouxeram novos pressupostos para as representações sobre o lúdico e a aprendizagem infantil.

Para Piaget, a criança participa ativamente do seu desenvolvimento porque é a partir deste que surge a aprendizagem. Segundo ele, inicialmente, se faz necessário que a criança amadureça para que, posteriormente, a aprendizagem venha acontecer. A maturação surge no indivíduo para que ele possa aprender através contato com o meio social.

Piaget criou uma classificação de acordo com a evolução das estruturas mentais humanas e de como o lúdico se manifesta em cada estágio do desenvolvimento. Diante dos estudos feitos por ele, percebe-se que o jogo é intrínseco à natureza infantil e que o desenvolvimento e a complexidade do jogo tem ligação direta com o desenvolvimento psíquico e motor. Desta forma, a criança tem o jogo como uma atividade fundamental para o aprendizado não só escolar, mas também para o conhecimento do mundo. Segundo Piaget:

O lúdico é formado por um conjunto linguístico que funciona dentro de um contexto social; possui um sistema de regras e se constitui de um objeto simbólico que designa também um fenômeno. Portanto, permite ao educando a identificação de um sistema de regras que permite uma estrutura sequencial que especifica a sua moralidade. (PIAGET, 1984, p.44)

Ao retomarmos o que diz Silva(1986) sobre a postura dos egípcios e maias diante do lúdico e compararmos com o que escreveu Piaget na citação anterior, verificamos que ambos falam de uma só questão: é através do lúdico que se ensina valores morais e regras do contexto social no qual se está inserido.

No momento em que o lúdico se encontra com valores sócio-culturais, podemos citar outro estudioso de grande importância e defensor dessa ideia: Vygotsky. Este afirma que na brincadeira “a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo, é como se ela fosse maior do que ela é na realidade” (2007, p.122). Isso porque a brincadeira, na sua visão, cria uma zona de desenvolvimento proximal, permitindo que as ações da criança ultrapassem o desenvolvimento já alcançado (desenvolvimento real), impulsionando-a a conquistar novas possibilidades de compreensão e de ação sobre o mundo.

Segundo Vygotsky (2007, p.118):

“Em resumo, o brinquedo cria na criança uma nova forma de desejos. Ensina-a a desejar, relacionando seus desejos a um “eu” fictício, ao seu papel no jogo e suas regras. Dessa maneira, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade”.

Analisando as citações apresentadas nesse capítulo é possível perceber o quão rico é o recurso lúdico no meio infantil, pois por ele e através dele se ensina valores e regras, estimula a inteligência, a criatividade e o desejo de aprender.

Enfim, desde os primórdios até os dias atuais, os modelos de ensino trazem a mesma espinha dorsal: Mudanças sistemáticas aconteceram na forma com que se desenvolve o ensino, mas sempre com a convicção de que as formas de ensinar que promovem a alegria e o bem estar da criança geram uma aprendizagem significativa e de maior eficácia.

1.2 O lúdico nas escolas do Brasil

Voltando o nosso olhar para as escolas brasileiras, é possível perceber que aspectos da cultura brasileira, transmitidas pelos índios, portugueses e negros são as grandes responsáveis pelo modelo lúdico que temos hoje no Brasil.

Segundo Sant Anna e Nascimento, “muitos jogos e brincadeiras, que resistem ao longo dos anos, são originários dessa miscigenação”(2011, p.23) que hoje, intitulamos como folclore. Por essa razão, muito do que se aprende, continua a ser passado de geração em geração, permanecendo bastante preservado, valorizado e utilizado no ambiente escolar, com vistas a estimular o resgate histórico e a aprendizagem de forma motivadora e divertida. Além disso, o

lúdico promove a aproximação da criança com outras e ao brincar, são levadas a testar seus próprios limites e a desenvolver outras habilidades. O recurso de aprender brincando proporciona alegria e prazer, favorecendo a formação global do educando e oportunizando a efetiva inclusão escolar. Além disso, os alunos aprendem a cooperar, a respeitar as regras e a lidar com seus limites.

Os conteúdos lúdicos são muito importantes para apoiar o desenvolvimento dos alunos no processo ensino/aprendizagem e essa iniciativa nas escolas, potencializam as descobertas, a criatividade, a socialização, o respeito e contribui para o desenvolvimento dos alunos, partindo de seus interesses. Nesse contexto, cabe aos estabelecimentos de ensino, pautar a ação educativa, oportunizando o lúdico e oferecendo ensino de qualidade para todos.

As escolas brasileiras vêm se adaptando e inovando ao longo da História, à medida em que surgem novas teorias ou regimentos no sistema educacional. A última e mais atual mudança ocorrida foi com relação à necessidade de adaptações do espaço físico e das metodologias de ensino para atender as pessoas com necessidades educacionais especiais. Diante de tal questão, Booth(2012) diz:

“Que implicações têm os valores inclusivos sobre formas e conteúdos do que aprendemos e ensinamos? Se os valores têm a ver com como devemos viver juntos, então os currículos têm a ver com o que devemos aprender para viver bem. (BOOTH, 2012, p. 34) ”.

O autor, através dessa indagação, exprime o maior entrave no processo de inclusão: as formas e conteúdos que aprendemos e ensinamos. Sabemos que grande parte do que é visto na escola brasileira atual é rico em teorias, mas com pouco significado na prática e por essa razão, os espaços educacionais vêm se distanciando das questões inerentes ao que se deve aprender para viver bem, com vista em priorizar o conhecimento teórico. Como consequência, temos assistido nesse meio, o aumento da segregação e violência entre alunos. Mas o que fazer para combater esse problema? A adaptação do currículo às necessidades e especificidades da clientela local seria um bom começo. As pessoas responsáveis em determinar o que ensinar e como ensinar deveriam ter a clareza em perceber que apenas saber teorias não basta para se sair bem em uma sociedade e que ainda, mais importante, é saber se relacionar- se. Portanto, priorizar, em toda fase escolar, momentos para que se aprenda a colaborar, dialogar e a trabalhar em grupo é de grande importância. Nesse momento, o lúdico mostra o seu valor. Através do brincar é

possível promover a aprendizagem simultânea entre o conhecimento implícito na atividade e as relações interpessoais.

A questão que inibe a ação de muitos educadores e por essa razão, pode ser considerada um limite para a aplicação do lúdico, é como avaliar o desempenho desses alunos. Se levarmos em consideração que a maior parte de nossas escolas possui uma forma padronizada de distribuição de pontos, torna-se mais prático, mas não viável, seguir aquela antiga forma tecnicista de avaliar, ou seja, através de um modelo único de avaliação escrita. Todavia, a escola brasileira tem obtido avanços consideráveis na forma de ensinar e conseqüentemente, alterações na forma de avaliar serão inevitáveis. É só uma questão de tempo.

1.3 Compreendendo ludicidade

A palavra ludicidade possui várias definições. Sendo assim, ao invés de tentar defini-la, tentaremos compreendê-la, partindo do que tratam alguns estudiosos que apresentam importantes contribuições em consonância ao que se dispõe o presente trabalho.

O lúdico se baseia na atualidade, ocupa-se do aqui e do agora, não prepara para o futuro inexistente. Sendo o hoje a semente de qual germinará o amanhã, podemos dizer que o lúdico favorece a utopia, a construção do futuro a partir do presente. (ALVES, 1987, p.22.)

A ludicidade transcende o simples brincar, jogar. Se bem definida, pode desenvolver saberes para a vida pessoal e, posteriormente, profissional. Por essa razão é que a ludicidade nunca fica ultrapassada. O brincar continua sendo a forma mais rápida e eficaz para promover aprendizagens porque estimula o querer de quem o pratica. Muito do que se estimula através da ludicidade, como por exemplo, o raciocínio, as percepções e a motricidade, serão fundamentais para as escolhas futuras de cada um. Adquirir conhecimentos e habilidades através do lúdico promove um pleno desenvolvimento de forma significativa e prazerosa.

Segundo Alves (1987), o lúdico propõe atividades e trabalha habilidades importantes para a educação atual do indivíduo, trazendo significado ao que se aprende. Reconhecer o lúdico é reconhecer a linguagem dos nossos tempos, é deixar que a inclinação vital penetre na escola e acorde as crianças desse sono letárgico.

Em situações educacionais, esse recurso possibilita uma forma real de aprendizagem. No contexto escolar, significa que o grupo de educadores é capaz de compreender em que nível de

aprendizagem se encontra cada um de seus alunos e quais atividades promoveriam o seu desenvolvimento global. Saber mediar conhecimentos de forma dinâmica promove um maior crescimento intelectual, afetivo e cognitivo. Cabe então, ao professor, olhar de forma investigativa para cada um de seus alunos, buscando reconhecer suas habilidades, limitações e interesses.

Usando procedimentos metodológicos que favorecem a ludicidade, o aprender ocorre de forma fácil e prazerosa, tanto para quem ensina quanto para quem aprende. Se apropriar do lúdico oportuniza, acima de tudo, uma aproximação sócio-afetiva entre o educador e o educando, visto que o professor nesse momento, se desfaz da imagem de autoridade para construir junto ao grupo, a divertida visão de mediador entre a imaginação e a construção de saberes.

Podemos concluir então, que a visão de ludicidade que queremos ressaltar nesse capítulo é a do exercício do brincar que busca conhecer as potencialidades e os focos de interesse de cada aluno para, a partir daí, gerar novas aprendizagens. Essa ludicidade que valoriza os valores individuais e oportuniza a troca de experiências, que aproxima e integra o grupo, combatendo a exclusão e a segregação.

CAPÍTULO II: DIMENSÕES CONCEITUAIS SOBRE A CEGUEIRA E A BAIXA VISÃO

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no censo realizado em 2010 (BRASIL, 2013), apresentou dados que revelam uma população aproximada de 45,6 milhões de brasileiros com deficiência, sendo que 18,6% da população tem deficiência visual, dentre eles, 3,46% com deficiência visual severa.

2.1 Deficiente visual no contexto histórico

Retomando a História da humanidade, constatamos que as pessoas nascidas com alguma deficiência no período Medieval, eram tratadas de forma desumana, sendo eliminadas ou rejeitadas por alguns e protegidas de forma piedosa, por outros. Na Grécia antiga, mais especificamente em Roma e Esparta, as crianças que nasciam com alguma deficiência eram sacrificadas. Em Atenas, porém, sob a influência de Aristóteles, estas eram protegidas. (GARCIA, 2011).

Em consonância ao pensamento de Garcia, afirma Silva (1986): “anomalias físicas ou mentais, deformações congênitas, amputações traumáticas, doenças graves e de consequências incapacitantes, sejam elas de natureza transitória ou permanente, são tão antigas quanto a própria humanidade” (Silva, 1986, p. 21). De acordo com os autores acima citados, a deficiência é um assunto que sempre permeou as discussões dos grupos sociais ao longo da história, gerando comportamentos favoráveis ou não a esse grupo. Todavia, como em qualquer sociedade, com o passar do tempo, mudanças ocorrem e as formas de ver e tratar assuntos comuns, também mudam. Em relação às pessoas com deficiência, ocorreram inicialmente as contribuições de grandes estudiosos, surgiram novas diretrizes e atualmente, vivemos em um país onde a acessibilidade e a educação inclusiva se tornaram direito de todos, como em vários outros países.

Segundo Raposo e Carvalho(2010), a perspectiva histórico-cultural concebe todo(a) estudante como sujeito aprendente, ativo, criativo, reflexivo e interativo.

Reforçando a defesa sobre o direito de igualdades entre as pessoas com ou sem NEE, ressaltamos Vygotsky (1995) que focaliza a aprendizagem como fonte do desenvolvimento e direito de todos:

[...] as leis que regem o desenvolvimento, tanto da criança normal quanto anormal são, fundamentalmente, as mesmas, assim como as leis que governam a atividade vital são as mesmas, sejam normais ou patológicas as condições de funcionamento de qualquer órgão ou do organismo em seu conjunto, (VYGOTSKY, 1995, p. 173).

Ao citar as leis que regem o desenvolvimento, Vygotsky deixa a mensagem de que possuímos igualdades, principalmente de direitos e por essa razão, nada justifica a segregação. Trazendo essa colocação para o que propõe essa investigação, concluímos que não apenas a atividade vital das crianças são as mesmas, mas também seus focos de interesse. Hoje, já se sabe que independente da limitação da criança, será mais rápido e eficaz o processo de aprendizagem caso esse se aproprie de recursos lúdicos.

Enfim, podemos nos certificar de que a forma em que a sociedade vem lidando com os deficientes ao longo dos tempos, tem sofrido importantes mudanças: pessoas com deficiências estão deixando de receber a caridade da sociedade a passando a conquistar o seu respeito.

2.2 Deficiência visual para a Organização Mundial de Saúde

De acordo com a estimativa da Organização Mundial de Saúde - OMS, cerca de 70% da população considerada cega possui alguma visão residual aproveitável.

De acordo com Raposo e Carvalho(2010), a função visual é algo que se aprende e, por isso, quanto mais oportunidades de contato com as pessoas e objetos do meio, melhor a criança com baixa visão desenvolverá habilidades e capacidades para explorar o meio ambiente, conhecer e aprender. Nesse momento, a utilização de recursos lúdicos no processo de aproximação do aluno com necessidades educacionais especiais com o seu meio será de grande importância, visto que, desta forma, o processo de aprendizagem se dará de forma natural, partindo do interesse da criança. Pelo brincar, a criança não se sente testada ou pressionada a executar uma tarefa. Ao contrário, se vê convidada a explorar o mundo imaginário e motivada a extrapolar o que já

domina para ir em busca de algo novo e ainda desconhecido. Através desse recurso tão próprio da infância, o professor se aproxima do grupo com o qual atua porque se faz acessível. Ao entrar na brincadeira e se mostrar interessado por aquilo que tanto desperta a alegria e o prazer de seus alunos, o professor conecta-se ao grupo e partindo daí, facilmente conseguirá estimular as habilidades que necessita trabalhar.

Com o aluno com necessidades educacionais especiais não é diferente: também é criança e gosta de brincar. Todavia, o professor deverá conhecer as limitações impostas pela deficiência do aluno com que atua para propor brincadeiras que oportunizem a integração de todos. Em se tratando do deficiente visual, pode-se selecionar jogos e brincadeiras que estimulem os outros sentidos, no caso da cegueira. Em se tratando do aluno com baixa visão, basta adaptar os jogos e brincadeiras que necessitam desse sentido em consonância com as possibilidades apresentadas por este. O que não se deve é planejar uma atividade sem pensar antes, nas possibilidades e limitações apresentadas por todo o grupo. Deixar um aluno sem participar de uma tarefa, seja de cunho lúdico ou não, reforça diante do grupo que este é diferente e limitado, reforçando a exclusão.

Com base na Organização Mundial de Saúde – OMS e no Conselho Internacional de Educação de Pessoas com Deficiência Visual – ICEVI (1994), pode-se atribuir à cegueira e à baixa visão as seguintes características:

Cegueira: perda total da visão ou da percepção luminosa em ambos os olhos. Do ponto de vista educacional, representa a perda visual que leva a utilizar o Sistema Braille, recursos didáticos, tecnológicos e equipamentos especiais para o processo de comunicação escrita.

Baixa visão: comprometimento visual em ambos os olhos que, mesmo após tratamento e(ou) correção de erros refracionais comuns, resulta em acuidade visual inferior a 20/70 ou restringe o campo visual, interferindo na execução de tarefas visuais. A baixa visão representa a capacidade potencial de utilização da visão prejudicada para atividades escolares e de locomoção, o que implica necessidade de recursos educativos especiais.

(RAPOSO E CARVALHO, 2010, p.159)

Para finalizar esse capítulo ressaltamos que, acima de tudo, é preciso ter consciência de que o preconceito e a exclusão são ensinadas às crianças, que aprendem através da observação e da repetição. Crianças não nascem fazendo distinção. Ao contrário, elas aprendem a fazê-la com aqueles que confiam e se espelham. Por essa razão, se faz imprescindível que a escola trabalhe sempre de forma acessível e inclusiva, valorizando o respeito às diferenças, à cidadania e motivando nos alunos com necessidades especiais, ao empoderamento e à autonomia.

CAPÍTULO III: AS POSSIBILIDADES DA LUDICIDADE PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE CRIANÇAS COM CEGUEIRA OU BAIXA VISÃO

3.1 Características e perspectivas de inclusão de alunos com cegueira ou baixa visão

Como já se sabe, aluno com necessidade especial na sala de aula do ensino regular das escolas brasileiras, deixou de ser novidade já há algum tempo. É também de conhecimento de todos que tais especificidades fazem com que o processo de aprendizagem se dê de forma individualizada. No caso do aluno com cegueira ou baixa visão, para se alcançar resultados significativos, é necessário que haja um empenho contínuo por parte da família e da escola, desde o início do processo de desenvolvimento do mesmo, buscando recursos que apoiem e favoreçam a autonomia, a inclusão e acesso aos conteúdos ministrados no espaço escolar.

O professor quando bem assessorado, tem maiores possibilidades de sucesso na busca de estratégias que valorizem as potencialidades, estimulem as descobertas e promovam a socialização dos alunos com cegueira ou baixa visão na escola. Para tal, os recursos lúdicos e/ ou concretos estão sempre presentes.

Segundo Maciel e Raposo(2010), é através da intervenção pedagógica intencional, ou seja, com propósitos previamente elaborados, que se dá o avanço no processo de aprendizagem:

Nesse sentido, a intervenção pedagógica intencional, ou seja, a **mediação do outro** presente ou representado é vista como fundamental para provocar avanços no processo de aprendizagem.

(MACIEL E RAPOSO,2010, p.76).

Também defendem que o processo de aprendizagem do estudante com deficiência visual pode exigir recursos, técnicas e códigos específicos que lhe permitam acesso adequado à informação. Requer, ainda, a atribuição de significados e sentidos aos objetos de estudo e momentos vividos no ambiente escolar, como Raposo e Carvalho (2010, p. 140) afirmam:

O enfrentamento das dificuldades relacionadas à educação inclusiva corresponde à complexidade desse processo, cujos elementos principais enfatizam a acessibilidade de todos os educandos aos ambientes escolares, em condições que favoreçam seu desenvolvimento e sua aprendizagem, bem como a plena participação na comunidade escolar, de modo a promover uma transformação significativamente positiva nas identidades institucional, docente e discente. A citação anterior indica a complexidade da inclusão escolar, que envolve aspectos multidimensionais a serem observados para o efetivo desenvolvimento inclusivo dos sistemas educacionais. Dentre eles, o planejamento e a organização de apoios aos estudantes com deficiência visual com cegueira ou baixa visão, que exigem ações multiprofissionais que integrem as áreas de saúde e educação. A avaliação médica é de competência do oftalmologista, que diagnostica a deficiência visual e sua etiologia. Prescreve tratamentos e/ou cirurgias, mede a acuidade visual e indica o uso de recursos óticos, quando necessários.

Diante do que relatam Raposo e Carvalho é possível perceber que os alunos cegos ou com baixa visão necessitam de recursos específicos que viabilizem a sua aprendizagem e como já sabemos, muitas vezes não são fornecidos no sistema público de ensino de nosso país. Diante de tal situação, o professor e a comunidade escolar se deparam com um entrave. Mas o que fazer para auxiliar um aluno com NEE quando não se tem as ferramentas para tal? A princípio, precisamos buscar o que nos é de direito. Digo “nos” porque o professor também tem o direito de ter no ambiente em que atua, os recursos que o ajudarão no processo de comunicação e de ensino/ aprendizagem com aluno cego ou com baixa visão e a partir daí, ter a oportunidade de verificar as limitações e potencialidades de seus alunos. Com estratégias bem planejadas, torna-se agradável e possível o exercício como pensar, descobrir, aprender e é nesse momento que a atuação do professor, com sua forma de intervir e integrar, serão determinantes para o bom ou mau desempenho do grupo.

Segundo Raposo e Carvalho(2010, p.164) no caso de baixa visão, após a indicação clínica, o treinamento dos recursos óticos é realizado na área educacional, mediante capacitação do pessoal envolvido no atendimento. Cabe ao professor avaliar as condições da escola e da sala de aula para propor adaptações necessárias à participação do estudante. Cabe-lhe ainda, identificar necessidades individuais que mereçam planejamento e organização de alternativas específicas. A

avaliação conjunta da equipe, inclusive com a participação do estudante e de sua família, pode ser realizada periodicamente ou quando necessário.

Portanto, podemos certificar que os processos de inclusão e aprendizagem de alunos com cegueira ou baixa visão é algo possível. Todavia, para que esse processo seja bem sucedido é preciso, primeiramente, a ação conjunta entre a família, a comunidade escolar e o próprio aluno. Contudo, podemos concluir que com o apoio necessário, a inclusão e o desenvolvimento desse aprendiz, acaba por acontecer.

3.2 Possibilidades do lúdico para a educação inclusiva para o deficiente visual

Início esse assunto me apropriando de uma bela reflexão de Santos(1997) que defende que ludicidade é necessária ao ser humano. Se pensarmos que várias espécies animais, não apenas a humana, brincam em sua infância, passamos a concordar com o fato de que a ludicidade é realmente necessária ao processo de desenvolvimento. Segundo Santos(1997):

... a ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento.
(SANTOS, apud SANTOS, 1997, p12)

Partindo de minha prática profissional, percebo que utilizar recursos concretos e a ludicidade facilitam a aprendizagem e ao mesmo tempo, a inclusão, pois dessa forma as crianças são estimuladas a pensar, descobrir, trabalhar em grupo, saber ouvir e se expressar. Além disso, essas atividades proporcionam alegria, divertimento e ao mesmo tempo, ajudam no desenvolvimento físico, intelectual, emocional e social dos alunos. Os progressos são visíveis e a individualidade na forma de aprender é respeitada, independente se a criança possui alguma necessidade especial ou não. O grande problema da utilização do lúdico, retratado pelos professores, ocorre na hora de medir o desempenho porque a avaliação quantitativa de aprendizagem é pautada em conteúdos ao invés das habilidades trabalhadas. Surgem então, as dúvidas: Como construir um sistema avaliativo que, ao mesmo tempo, analise o progresso individual e coletivo? Que não se baseie apenas nas atividades mecânicas, mas também nas outras áreas de conhecimento de cada aluno? Como ensinar de forma inovadora se para avaliar, o

que impera é o tecnicismo educacional? Por que em nosso país, o desenvolvimento do pensar e de defender teses é algo exclusivo do ensino superior? Sendo a indagação o princípio para a reflexão, faz-se necessário o ato do pensar para se alcançar melhores soluções para os processos de inclusão e aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais. Veja o que nos diz Maciel e Raposo(2010):

Ao estudarmos sobre a construção do conhecimento entendemos que é possível realizarmos o trabalho pedagógico com mais qualidade a partir de um recurso que é próprio do ser humano: a reflexão. Refletir sobre a ação é uma atitude que auxilia na descoberta do conhecimento, pois “a reflexão pode ser uma tentativa de transcender o cotidiano, de sair de uma situação alienante (...), e de criar um espaço para refletir sobre as possibilidades de construir uma nova realidade.” (MACIEL e RAPOSO, 2010, p.87).

A reflexão está intimamente relacionada ao exercício do pensar, descobrir, desfazer e refazer conceitos. É nesse momento que se pode apropriar dos recursos lúdicos, no contexto da sala de aula, em prol da construção do ser, da formação do caráter e da ética. Num exercício constante e contínuo do pensar, do agir e partindo da valorização da cultura e dos relacionamentos interpessoais podemos preparar os educandos para a análise e o enfrentamento de questões pertinentes ao seu meio e das necessidades específicas de cada um, gerando o crescimento global e ao mesmo tempo, de cada educando. Na perspectiva do aluno com cegueira ou baixa visão, possibilitar o empoderamento partindo do que foi citado anteriormente, significa prepará-lo para a vida.

Vygotsky (1988) deu enorme importância para o brinquedo no desenvolvimento da criança. Quando discute em sua teoria do desenvolvimento humano, parte do princípio que o sujeito se constitui nas relações com os outros, por meio de atividades humanas que ocorrem em contextos sociais específicos, não ocorrendo o processo de forma passiva nem direta. O desenvolvimento humano é visto como um processo, marcado por etapas qualitativamente diferentes e determinadas pelas atividades mediadas. Vygotsky afirma que,

A importância do brincar para o desenvolvimento infantil reside no fato de esta atividade contribuir para a mudança na relação da criança com os objetos, pois estes perdem sua força determinadora na brincadeira. A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação ao que vê. Assim, é alcançada uma

condição que começa a agir independentemente daquilo que vê. (VYGOTSKY, 1988, p. 127).

Enfim, atividades com ludicidade preparadas para o aluno com deficiência visual proporcionam alegria, prazer ou divertimento e ao mesmo tempo, favorece a formação global do aluno, tratando implicitamente de questões relacionadas ao seu bem estar, como o exercício da convivência, o respeito às diferenças e à cidadania. Portanto, podemos dizer que as estratégias lúdicas devem ser utilizadas em sala de aula e quanto maior a frequência, melhor será o resultado, tanto no âmbito individual quanto no coletivo do grupo de alunos atendidos.

3.3 Teorias e intervenções pedagógicas no processo de inclusão de alunos com cegueira ou baixa visão

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) foi elaborada vislumbrando a idéia de que todos são capazes de aprender, de acordo com suas possibilidades e aptidões. Esta, “enseja práticas que atendam as especificidades e aponta para a necessidade de se subverter a hegemonia de uma cultura escolar segregadora e reinventar princípios e práticas escolares.”(ROPOLI, 2010, p.6)

A Educação Especial, assim como a escola, é para todos e por essa razão, abrange todas as modalidades de ensino com vistas a oferecer suporte aos alunos, para que o ambiente escolar e o conhecimento apresentado nesse estabelecimento se tornem acessíveis, independente da deficiência do aprendiz. Por razão das especificidades, as necessidades relativas aos recursos e adaptações para atender à demanda de alunos com deficiência também são muitas. Apesar desse fator que dificulta a ação e que torna efetiva a inclusão, podemos verificar que de acordo com Raposo e Carvalho(2010), o desenvolvimento tecnológico tem contribuído para que muitos educandos recebam o apoio de que necessitam.

Raposo e Carvalho (2010) defendem que:

Em qualquer etapa e nível de ensino, bem como no curso da vida de pessoas com deficiência visual, pode-se utilizar recursos e estratégias que apoiam a realização de atividades escolares, pessoais, profissionais e sociais. Na trajetória

escolar, as adaptações de elementos curriculares (objetivos, conteúdos, estratégias de ensino, tempo e outros) podem ser requeridas para promover o desenvolvimento da competência curricular e o êxito do desempenho acadêmico. É consensual a contribuição que o desenvolvimento tecnológico tem propiciado às pessoas em geral e na independência e autonomia de pessoas com restrições na acessibilidade. Mais especificamente, a tecnologia assistiva está associada a sistemas de apoio que as pessoas podem necessitar para seu melhor funcionamento cotidiano e comunitário.

(RAPOSO E CARVALHO, 2010, p. 160)

Como resultado de estudos, reflexões e debates, o Comitê de Ajudas Técnicas - (CAT) aprovou para o Brasil, em 14 de dezembro de 2007, o seguinte conceito:

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (BRASIL, 2007).

A tecnologia assistiva vem de encontro aos anseios apresentados pela escola e familiares de pessoas com necessidades especiais porque auxilia no processo de aprendizagem e autonomia destes. Através de recursos variados que atendem à cada especificidade, essa área de conhecimento viabiliza uma maior interação do aluno com NEE com o meio em que está inserido, favorecendo a ação da família, da escola e demais profissionais que estimulam as habilidades do aluno.

Para atender aos alunos com necessidades educacionais especiais, a escola atual precisa buscar soluções que resolvam os problemas encontrados em seu ambiente, visando dar assistência aos que ali se encontram. Essas mudanças não acontecem por acaso e, tão somente, se tornam eficazes à partir do desejo coletivo da escola, que se apresentam através do Plano Político Pedagógico(PPP) do estabelecimento e da gestão democrática.(ROPOLI, 2010,p.10). A inclusão não é algo exclusivamente de um, mas de todos. Portanto, não há como se sentir incluído pela escola se ali houver algo que favoreça a segregação.

Embora exista a Constituição que propõe alternativas para a melhoria do ensino, sabemos que tanto as práticas de sala de aula quanto a mobilização dos profissionais da escola não acontecem de forma semelhante. Enquanto uns querem realmente buscar formas de melhorar a qualidade de ensino de todos, outros preferem repetir a prática adquirida nos anos anteriores, sem considerar o grupo com o qual atua e suas respectivas habilidades e necessidades.

Em se tratando do aluno com baixa visão e cegueira é preciso que fique claro que, apesar do aluno possuir a visão limitada ou não a possuir, o desejo e a capacidade de aprender desses educandos não é menor que a dos demais. Cabe ao professor apresentar-lhe os conteúdos, respeitando essa limitação, ou seja, enriquecendo o próprio vocabulário e oportunizando atividades táteis para que os cegos construam o significado que aos videntes é apresentado por imagens. Para respeitar o aluno com baixa visão, o professor deverá apresentar imagens no tamanho ideal, ou seja, uma medida optométrica a ser aferida por profissional médico e informada à escola para adequação de recursos. Deixar o material de apoio sempre próximo do aluno com perda total ou parcial da visão é muito importante porque favorece a autonomia e serve de apoio à aprendizagem.

Segundo Ropoli(2010), “a garantia de acesso, participação e aprendizagem de todos os alunos nas escolas contribui para a construção de uma nova cultura de valorização das diferenças”. Essa é a questão que precisamos acreditar e defender nas escolas atuais. Não basta conhecer as leis que regem a Educação Especial, é preciso aplicá-las. Todavia, não basta aplicá-las numa perspectiva individualizada. É preciso defender o direito dessas crianças diante do grupo para que toda a escola caminhe em uma só direção: em busca de uma educação integral e inclusiva de qualidade.

4 OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

Compreender as potencialidades das formas lúdicas de aprendizagem, centradas no aluno com cegueira ou baixa visão, que valorizem as descobertas, o empoderamento e a convivência com as diferenças.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Observar estratégias promovidas na escola buscando o desenvolvimento global e a aprendizagem de todos.

Identificar como os profissionais significam sua atuação em prol do desenvolvimento dos alunos com cegueira ou baixa visão e para a inclusão.

Verificar limites e possibilidades da ludicidade no processo inclusivo de crianças com cegueira ou baixa visão, a partir do olhar do professor.

Verificar a importância do trabalho lúdico no cotidiano escolar para a obtenção de melhores resultados com relação à inclusão e aprendizagem dos alunos com cegueira ou baixa visão.

5 METODOLOGIA

5.1 - Fundamentação Teórica da Metodologia

O atual trabalho consiste de uma pesquisa qualitativa com nuance descritiva, realizada por meio de um estudo de caso e a temática escolhida visa ressaltar a importância do brincar como recurso pedagógico e de inserção de alunos com de baixa visão ou cegueira, nas escolas regulares.

A pesquisa tem como tema a inclusão de pessoas com deficiência visual na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental da escola regular. A noção dessa complexidade vem valorizar a necessidade de se verificar de que forma os processos pedagógicos desenvolvidos nas classes regulares são participativos a ponto de incluir e promover o desenvolvimento dos deficientes visuais.

O presente estudo faz um levantamento sobre a forma como os professores e a escola colocam em prática as ações pedagógicas, levando em consideração a necessidade educacional, neste caso a cegueira e/ ou a baixa visão, e sua postura diante das especificidades. Considera-se que essa investigação contribui para a reflexão sobre o assunto, ampliando a compreensão a respeito dos aspectos que envolvem o processo de inclusão do deficiente visual.

5.2- Contexto da Pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma escola pública de Ipatinga (MG), de tempo integral, que se localiza na zona rural da cidade e atende a crianças de quatro a dez anos de idade. Esta, atende à oitenta alunos daquela localidade, sendo doze deles atendidos no Atendimento Educacional Especializado(AEE), no contra turno do horário da escola regular. Por ser uma escola de pequeno porte, consegue aplicar suas propostas com maior eficiência e rapidez. É uma escola que busca formas de auxiliar e motivar seus alunos com necessidades educacionais especiais. As formas de avaliação dos que possuem Plano de Desenvolvimento Individual (PDI), também é diferenciada.

Cabe salientar que foram usadas a observação e a entrevista semi- estruturada como instrumentos de construção de dados.

5.3- Participantes

Os participantes dessa pesquisa totalizaram cinco integrantes, sendo um aluno com baixa visão, dois professores que trabalham com o mesmo na classe de ensino regular, a professora de AEE e uma coordenadora pedagógica. Apesar de vinte e cinco funcionários fazerem parte do contexto escolar no qual está matriculado o aluno com baixa visão, foram entrevistados apenas os professores que lidam efetivamente com o aluno e o coordenador, representando as ações implementadas pela escola. O presente estudo teve como amostra, um aluno com idade de cinco anos, do gênero masculino, estando atualmente matriculado no segundo período da Educação Infantil.

Em se tratando dos participantes desse estudo, serão utilizados nomes fictícios, a fim de preservar suas identidades. Seguem os nomes que serão atribuídos aos entrevistados:

Quadro 01: Dados sobre os entrevistados

NOMES	IDADES
ALUNO	5 ANOS
PROFESSOR 1	29 ANOS
PROFESSOR 2	31 ANOS
PROFESSOR AEE	29 ANOS
COORDENADOR	51 ANOS

Elaborado pela pesquisadora

Com relação à formação profissional, o professor 1, o professor AEE e o coordenador têm formação em Pedagogia, sendo que os dois últimos têm especialização em Psicopedagogia. O professor 2 tem formação em Educação Física com aperfeiçoamento em Atendimento Educacional Especializado.

5.4 – Materiais

Os materiais usados na coleta de dados foram papel, canetas e equipamento de áudio para gravação das entrevistas. As gravações em áudio foram realizadas em um celular da marca

Samsung. As narrativas foram regravadas em pendrive e em arquivos no computador, constando da data de realização e o tempo de duração de cada atividade.

5.5- Procedimentos de Construção de Dados

A pesquisa foi aplicada pela pesquisadora responsável por esse trabalho, com o apoio dos envolvidos, usando recurso de gravação de áudio das quatro entrevistas semi- estruturadas, cada uma para um grupo distinto. Embora diferentes todas traziam questionamentos sobre a importância da ludicidade no processo de aprendizagem de crianças com baixa visão ou cegueira.

Para analisar a área de atuação de cada participante, a entrevista semi- estruturada conteve questionamentos co-relacionados a cada segmento da escola, que foram explicitados a seguir:

A entrevista feita com o aluno com baixa visão foi composta por dezesseis perguntas simples e diretas, com linguagem acessível à sua idade, trazendo questionamentos referentes ao que se sente ao frequentar a escola, se é respeitado e incentivado a aprender.

Também se realizou uma entrevista com os três professores, sendo o primeiro, regente de classe, o segundo, professor de Educação Física e o terceiro, professor responsável pelo Atendimento Educacional Especializado. Esta entrevista englobou vinte perguntas semi-estruturadas com livres respostas. Aos professores regentes foram feitas questões sobre a metodologia utilizada em sala de aula para incentivar as potencialidades e sobre o apoio recebido da equipe gestora. Para a professora de AEE, questionou -se sobre a assistência dada ao aluno com baixa visão e o que é possível fazer para auxiliá-lo no processo de aprendizagem.

A entrevista direcionada à coordenação da escola foi composta por dezenove perguntas acerca da gestão aplicada naquele espaço, sobre o processo de inclusão e com relação ao suporte oferecido aos alunos com necessidades especiais e aos professores.

A entrevista portanto, foi o principal instrumento selecionado, tendo em vista que o objetivo do estudo previa analisar o brincar na promoção da inclusão dos alunos com baixa visão ou cegueira na escola regular, por meio da narrativa dos entrevistados.

Segue o cronograma de realização das entrevistas:

Quadro 02: Cronograma das entrevistas

Data da sessão	Duração	Participante	Registro
5/10/2015	28'19''	Coordenador	Entrevista
6/10/2015	9'43''	Professor 1	Entrevista
7/10/2015	19'06''	Professor 2	Entrevista
7/10/2015	14'32''	Professor AEE	Entrevista
9/10/2015	6'24''	Aluno	Entrevista

Elaborado pela pesquisadora

No dia dois de outubro, a pesquisadora teve uma conversa com os profissionais da escola que participariam da entrevista, explicando a proposta desse trabalho e agendando um horário com cada um deles, para que a entrevista se sucedesse individualmente. Já o horário do aluno foi reservado para o último dia da pesquisa, visando ampliar o período de observação e aproximação entre o pesquisador e a criança envolvida.

As entrevistas ocorreram em dias e horários distintos. As salas também variaram entre a sala de informática e a do AEE, de acordo com a disponibilidade dos espaços. Durante as entrevistas, permaneceram no local apenas a pesquisadora e o entrevistado.

As gravações em áudio foram realizadas em um celular da marca Samsung. As narrativas gravadas em pendrive e em arquivos no computador, constando da data de realização e o tempo de duração de cada atividade.

5.6- Procedimentos de Análise de Dados

Os dados obtidos nas entrevistas foram confrontados entre si, com o intuito de verificar a veracidade do que está sendo defendido sobre a ludicidade no processo ensino/ aprendizagem. Para isso, as entrevistas foram transcritas na íntegra e as informações coletadas foram transformadas em objeto de análise. Após a transcrição das narrativas, aspectos relevantes relacionados ao tema em estudo foram evidenciados, reafirmando parte do que havia sido tratado nos capítulos iniciais. Todavia, a pesquisadora optou por analisar as partes das entrevistas que se relacionam diretamente com o objeto de estudo, ou seja, relacionadas à inclusão e ao brincar na promoção da inclusão.

Os pontos relevantes da entrevista foram divididos por eixos temáticos de análise, conforme se vê a seguir:

- a) Os desafios para escola no atendimento a alunos com deficiência visual
- b) Habilidades e limitações apresentadas pela criança;
- c) Atuação dos profissionais na promoção da inclusão;
- d) Visão sobre o lúdico na Educação Infantil.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

a) Os desafios para escola no atendimento a alunos com deficiência visual

Partindo do princípio de que é preciso conhecer para poder se posicionar e atuar, a entrevista iniciou –se com um questionamento acerca da deficiência do aluno que dizia: Qual é a deficiência apresentada pelo aluno?

Na entrevista, os professores 1 e 2 disseram que a deficiência do aluno se tratava de um problema visual, sem especificá-lo. O coordenador se referiu a estrabismo e o professor de AEE mostrou- se bastante interado do caso. As falas foram as seguintes:

“A deficiência é na visão.” (Professor 1)

“O aluno tem deficiência visual.” (Professor 2)

“Ele tem estrabismo.” (Coordenador)

“O aluno apresenta estrabismo convergente (esotropia) em ambos os olhos. Nesse caso, eles se movem para dentro. Esse fator faz com que apresente dificuldades na visão periférica.” (Professor AEE)

Sabendo que cada aluno é único, faz-se necessário conhecer as especificidades do mesmo para planejar as aulas de forma a favorecer a aprendizagem. Isso significa saber reconhecer como a criança percebe o mundo que o cerca, como age, sente e se posiciona. Por essa razão é importante saber o tipo de deficiência do aluno e a sua história. Partindo desse conhecimento prévio é possível criar mecanismos que favoreçam o desenvolvimento global.

Nesse momento, percebemos que os recursos lúdicos são importantes aliados no processo de sondagem e intervenção pedagógica, oportunizando a livre expressão da criança e a aproximação da mesma com seus pares.

Segundo Raposo e Carvalho(2010), compreender o aluno com deficiência visual, suas características psicológicas e biológicas favorece o processo de apoio às especificidades e à aprendizagem.

A consideração da aprendizagem escolar como um processo singular e complexo é fundamental. A utilização de mediadores alternativos para a apropriação das ferramentas culturais possibilita a acessibilidade de sujeitos com deficiência aos sistemas simbólicos. Compreender as peculiaridades psicológicas e biológicas dos sujeitos com deficiência visual favorece a organização dos apoios às suas necessidades de aprendizagem.

(RAPOSO E CARVALHO, 2010, p. 158)

Ao pesquisar sobre o conhecimento dos profissionais com relação à deficiência do aluno, pode-se perceber que nem todos conseguiram se apropriar das especificidades relativas ao mesmo.

De acordo com as enunciações foi possível perceber, que apesar de lidarem com um só aluno, essa equipe, até o presente momento, não se atentou para a necessidade em partilhar o que se sabe sobre o mesmo. Portanto, apesar de se mostrarem igualmente interessados em auxiliar a criança no desenvolvimento de novas habilidades, ainda não perceberam que o conhecer coletivo oportuniza ações mais eficientes. Dentre os autores que tratam desse assunto, podemos citar Mantoan(1998) que defende que

Sem dúvida, a inclusão concilia-se com uma educação para todos e com um ensino especializado no aluno, mas não se consegue implantar uma opção de inserção tão revolucionária sem enfrentar um desafio ainda maior: o que recai sobre o fator humano. Os recursos físicos e os meios materiais para a efetivação de um processo escolar de qualidade cedem sua prioridade ao desenvolvimento de novas atitudes e formas de interação na escola, exigindo mudanças no relacionamento pessoal e social e na maneira de se efetivar os processos de ensino e aprendizagem. Nesse contexto, a formação do pessoal envolvido com a educação é de fundamental importância, assim como a assistência às famílias; enfim, uma sustentação aos que estarão diretamente implicados com as mudanças é condição necessária para que estas não sejam impostas, mas imponham-se como resultado de uma consciência cada vez mais evoluída de educação e de desenvolvimento humano. (MANTOAN, 1998, p. 51)

Enfim, dialogar sobre as condições inerentes ao aluno e propor ações coletivas, incluindo os profissionais que atuam diretamente com o mesmo, sua família e a comunidade escolar serão determinantes para a promoção de um ensino de qualidade.

b) Habilidades e limitações apresentadas pela criança

O segundo ponto relevante dessa pesquisa trata das habilidades e das limitações apresentadas pela criança com baixa visão ou cegueira. Segundo Ferrel (1996) a deficiência por si só, não afeta o que a criança é capaz de aprender cognitivamente, mas sim, como a criança irá aprender. A criança com deficiência visual traça caminhos perceptuais nos quais lhe permite interagir e ampliar suas descobertas.

Os recursos lúdicos adaptados para os alunos com cegueira ou baixa visão promovem a aprendizagem através da estimulação sensorial, auxiliando na aquisição da consciência corporal, autonomia e integração com o ambiente. Também contribuem para que o contato com o Braille se dê de forma mais tranquila e eficaz.

Voltando o nosso olhar para os profissionais pesquisados, a indagação feita a respeito do aluno com baixa visão foi a seguinte: A criança apresenta alguma habilidade ou limitação que se destaca?

Nesse quesito da entrevista, o professor 1 apenas disse que não percebe restrições ou habilidades do aluno que mereçam destaque. O professor 2 relatou que as restrições desse aluno centram-se nas atividades que exigem maior equilíbrio, tanto dinâmico quanto estático. Já com relação às habilidades, o professor 2 afirmou não ter conseguido identificar ainda. Ainda sobre restrições e habilidades, o professor AEE disse que as limitações aparecem quando se faz necessária a visão periférica. Com relação às habilidades, falou que destaca-se na oralidade, na expressão de idéias e pensamentos, relatando fatos com riqueza de detalhes. O coordenador, por sua vez, ressaltou a comunicação e a socialização como habilidades e disse não ter conhecimento sobre as restrições do aluno com baixa visão. Apesar disso, enfatizou o apoio dado aos alunos com necessidades especiais matriculados nessa escola. Disseram eles:

“Não vi nenhuma habilidade ou dificuldade que mereçam destaque.”

(Professor 1)

“Não consegui identificar ainda as habilidades. Percebi limitações principalmente, nas atividades que exigem maior equilíbrio, tanto dinâmico quanto estático.”
(Professor 2)

“O aluno ainda não apresenta restrições. Entretanto, vem demonstrando dificuldades quanto à visão periférica. Destaca-se na oralidade, na expressão de idéias e pensamentos. Conta fatos ocorridos com riqueza de detalhes.”
(Professor AEE)

“Ainda não sei falar com clareza sobre suas limitações. Com relação às habilidades, a que merece destaque é a comunicação verbal. A escola dispõe de sala de recursos, possui acompanhamento e apoio sistemático aos professores para que ocorra um atendimento apropriado e de qualidade ao aluno de acordo com suas especificidades, adequação arquitetônica dos espaços físicos; investimentos em recursos didáticos e pedagógicos apropriados para o atendimento e permanência dos educandos com NEE. (Coordenador)

É necessário ressaltar que com os estímulos adequados, as limitações dos alunos com cegueira ou baixa visão vão sendo minimizadas, à medida em que conseguem superar os obstáculos pessoais, empoderando - se de novos conhecimentos e habilidades. Valorizar as potencialidades e reforçar a auto-estima deve fazer parte da práxis dos profissionais que trabalham diretamente com o aluno com necessidades especiais. Só assim, com ações de cunho coletivo, a criança será realmente estimulada, com vistas em seu desenvolvimento global.

Seguindo essa linha de pensamento podemos citar Tezani(2003) que abre a discussão argumentando sobre as propostas educativas e o papel da escola mediante a necessidade de preparar o aluno para viver em sociedade. O autor defende que

As propostas educativas nacionais fomentam a realização de um trabalho centrado no aluno, visando o desenvolvimento de habilidades, atendendo suas necessidades sociais, políticas, profissionais e educacionais. A escola, neste contexto, está voltada para a construção e exercício da cidadania consciente e ativa proporcionando os pilares para que os alunos se identifiquem e se posicionem frente às transformações constantes da sociedade contemporânea e adentrem na vida produtiva. (TEZANI, 2003, p.448-449)

Essa reflexão deixa clara a importância da escola para a vida futura de uma pessoa. Na perspectiva do deficiente visual a escola tem ainda, a nobre função de quebrar os muros do preconceito e auxiliar o aluno a empoderar-se, não apenas do que diz respeito aos conteúdos, mas também à busca pela autonomia, pelo respeito e pela inserção nos diversos espaços da sociedade, exercendo a cidadania.

c) Atuação dos profissionais na promoção da inclusão

Outro ponto essencial para o presente estudo parte da necessidade de se trabalhar a inclusão e da análise do que está sendo feito pelos profissionais da escola para que esta aconteça. Nesse quesito da entrevista, o professor AEE não participou porque em sua atuação, trata das questões específicas de cada aluno com necessidades educacionais especiais e raramente consegue promover ações entre os alunos atendidos e os demais alunos da escola.

Com relação ao processo de inclusão, todos os funcionários entrevistados mostraram-se empenhados nessa promoção. Disseram eles:

“Costumo estimular a inclusão através de diálogos e brincadeiras com a turma.”

(Professor 1)

Para promover a inclusão, priorizo por atividades individuais, onde posso acompanhá-lo pessoalmente e ajudá-lo nas suas necessidades psicomotoras. Quando não são individualizadas, geralmente são atividades em grupo, com a necessidade do apoio do colega. Ele nunca é retirado de uma atividade por não ser capaz de executar. Pelo contrário, todas as atividades planejadas são pensadas de forma a incluí-lo.”

(Professor 2)

Apesar da objetividade nos relatos, através da observação foi possível perceber que as atividades planejadas pelo professor 1, oportunizam a integração e a troca de experiências. Além de bem planejadas e variadas, as atividades são ricas em movimento e ludicidade, fator que respeita a fase de desenvolvimento em que se encontram os educandos e estimula a aprendizagem de forma significativa e prazerosa. Já o professor 2, mostrou clareza em seus propósitos. Também foi possível observar uma de suas aulas e perceber que o educador propõe

atividades que valorizam as habilidades e promovem a inclusão, trazendo veracidade aos seus relatos.

O coordenador, em uma visão mais ampla sobre a inclusão que ultrapassa o espaço da sala de aula, relatou as ações da escola para promover o respeito e a aceitação às diferenças. De acordo com ele ocorre o

“Desenvolvimento de projetos interdisciplinares, garantindo a participação e o envolvimento de todos os alunos, respeitando as especificidades de cada um. Incentivo e valorização dos profissionais na participação e acesso a formações que possam ampliar o conhecimento e aprimorar a prática pedagógica com os alunos que tem necessidades especiais.” (Coordenador)

Portanto, com relação ao processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, os profissionais da escola se mostraram bem preparados e já atuantes com relação a essa questão.

Diante de tais resultados é possível verificar a importância da ludicidade nas ações promovidas na escola. Mesmo atuando em diferentes contextos, os professores pesquisados citaram os recursos lúdicos em suas ações cotidianas com vistas na aprendizagem de todos e, conseqüentemente, na promoção da inclusão.

Para reforçar a importância da capacitação não apenas do docente, mas de toda a equipe envolvida para o sucesso da inclusão, podemos citar Alves que diz:

O importante não é só capacitar o professor, mas também toda equipe de funcionários desta escola, já que o indivíduo não estará apenas dentro de sala de aula. [...] Alguém tem por obrigação treinar estes profissionais. Não adianta cobrar sem dar subsídios suficientes para uma boa adaptação deste indivíduo na escola. Esta preparação, com todos os profissionais serve para promover o progresso no sentido do estabelecimento de escolas inclusivas. (ALVES, 2009, p.45,46)

Portanto, é imprescindível que a inclusão seja um movimento conjunto e ao mesmo tempo individual, onde cada um traga consigo a clareza de que em uma escola, todos são únicos e importantes. Mas que, como em um quebra-cabeça, só se alcança o resultado almejado mediante a união de todos.

Com relação ao trato das limitações apresentadas pelos alunos com cegueira ou baixa visão, gostaria de reforçar que os limites precisam ser respeitados, mas isso não significa deixar de exercitar habilidades, promover desafios ou testar limites. Deixar o aluno “esquecido” é uma forma cruel de segregação e vindo de um professor, pode ter consequências desastrosas.

Diante de tal possibilidade, é urgente e necessário que o professor busque estratégias de ensino que respeitem as especificidades do grupo com que atua e incentive a inclusão. Dentro dessa perspectiva, é função da equipe gestora apoiar o educador em suas necessidades.

De acordo com Ramagnolli(2008):

A aceitação e flexibilidade do professor em relação à sua limitação é um dos principais fatores que afeta a inclusão do aluno com baixa visão. É necessário incluí-lo na sala de aula e no ambiente escolar, propiciar interação com seus colegas promover sua socialização, resgatar sua autoestima e cidadania. (RAMAGNOLLI apud AMIRALIAN, 2008, p.21)

Enfim, para incluir um aluno com baixa visão ou cegueira na sala de aula ou em qualquer outro ambiente escolar é importante que as ações sejam planejadas cuidadosamente, com o olhar crítico e ao mesmo tempo sensível do educador, com vistas a atender a todos os alunos de forma qualificada e competente.

d) Visão sobre o lúdico na Educação Infantil

O último ponto a ser analisado nessa pesquisa é com relação ao papel do lúdico na Educação Infantil. Sobre a perspectiva deste, como gerador de aprendizagem e capaz de promover a socialização e a construção do pensamento, os profissionais entrevistados deram os seguintes relatos:

“O lúdico está presente, diariamente, na Educação Infantil. Eles estão na fase concreta e de grande imaginação. Não há como planejar uma aula sem ludicidade nessa fase escolar.” (Professor 1)

“É o ponto forte de nossa escola. Percebe-se isso desde a sala de aula, que é uma sala com diversos ambientes: cantinho de leitura, faz de conta, brinquedos, alfabeto móvel. O aprendizado realmente acontece de forma lúdica”

(Professor 2)

“A ludicidade é para mim, após experiências, a maneira mais lógica e com capacidade de conduzir todas as demais ações necessárias para que a criança possa motiva-se, criar, aprender, crescer, socializar e ter um desenvolvimento integral em seu processo de construção de conhecimento e formação enquanto pessoa”. (Coordenador)

“Acredito que a ludicidade na Educação Infantil é de fundamental importância, seja qual for o objetivo em que se almeja alcançar. É um importante facilitador para se alcançar qualquer criança. No caso dos educandos com baixa visão ou cegueira é uma ferramenta primordial, seja na estimulação do resíduo visual existente ou dos sentidos remanescentes.” (Professor AEE)

Com relação aos resultados da pesquisa, os quatro profissionais entrevistados mantiveram a ideia de que não há forma mais prazerosa de se trabalhar com a Educação Infantil que não seja através do lúdico. As reflexões feitas demonstram que o que se defende se aplicado com eficácia, promove reações surpreendentes. Nos quesitos onde a comunidade escolar trabalha com unidade, como é o caso das questões referentes à inclusão e à ludicidade, os resultados são notáveis. Onde faltam ajustes, como é no processo de comunicação, os resultados são mais sutis. Todavia, nota-se que há uma expectativa elevada para que seja dado o melhor atendimento possível às crianças com necessidades educacionais especiais, naquele espaço educativo.

Para enriquecer nossas reflexões sobre a educação lúdica, nos apropriamos do pensamento de Almeida(1995) que defende a relação entre a ludicidade e o conhecimento. Este traz uma importante questão para o debate:

“(…) a educação lúdica é uma ação inerente na criança e aparece sempre como uma forma transacional em direção a algum conhecimento, que se redefine na elaboração constante do pensamento individual em permutações constantes com o pensamento coletivo.” (ALMEIDA, 1995, p.11)

A educação pautada em ações lúdicas realmente gera um conhecimento rico em prazer. Sabendo que o que mais motiva o ser humano a continuar sua caminhada pessoal em busca do saber é justamente o prazer, fica evidente que precisamos conhecer bem o grupo com quem

trabalhamos para a partir daí, pensar e planejar ações que valorizam o saber dos alunos, que motivam e dão prazer aos mesmos. Se quisermos alcançar o nível de desenvolvimento global almejado, precisamos criar mecanismos competentes que favoreçam esse processo. Tanto no contexto da Educação Infantil quanto no contexto da Educação Especial, não há forma mais rápida e eficaz do que através da ludicidade.

Para finalizar o processo de análise, a pesquisadora fez a entrevista com o aluno, com o intuito de revelar os benefícios da ludicidade no processo de inclusão, sob a ótica do aluno que vivencia esse processo.

Vale ressaltar que por se tratar de uma criança, foi dada a ela o tratamento com os cuidados necessários. Sendo assim, o trabalho foi previamente autorizado pelos pais e desenvolvido na própria escola, usando uma linguagem adequada à idade e respeitando os interesses do aluno. Com apenas cinco anos, a criança entrevistada fez relatos importantes sobre como se sente ao frequentar a escola pesquisada. Segue parte da entrevista:

Você gosta dessa escola?

_ Sim!

Aqui você tem amigos?

_ Sim!

São muitos ou poucos amigos?

_Tenho dois... Quero dizer... Seis! Não! Sete! Mas tem dois que eu gosto mais. Eles vão na minha casa quase todo dia para brincar comigo.

Qual brincadeira que tem aqui na escola que você mais gosta?

_ Pular corda. Eu consigo pular um tanto!

E dos professores, você gosta?

_ Na verdade, sim! Eu gosto de todos.

Você acha importante criança vir para a escola?

_ É legal!

Aqui você brinca muito ou brinca pouco?

_ Eu brinco mais do que todo "brincador"!

Tem alguma brincadeira que você não pode brincar?

_ De correr muito. Se eu correr muito, muito mesmo, fico muito cansado e tenho que beber água e descansar.

Você sabe para que serve o tampão que está usando?

_ O tampão é a minha cirurgia e serve para acabar com o negócio do meu olho torto. Seus colegas, o que acham do seu tampão?

_ Só tem um que fala assim... que eu sou cego. Eu fico explicando para ele que é cirurgia e ele vai esquecendo a cada dia.

Alguém já contou aos colegas para que serve esse tampão?

_ Sim, eu!

Complete a frase: A minha escola é...

_ Bonita! Eu gosto muito dela!

Na doçura e leveza da fala dessa criança é possível perceber a importância do brincar em sua vida. É através dos momentos lúdicos que surgem as melhores oportunidades para se relacionar e criar laços de amizade com outras crianças, testar os próprios limites, exercitar a superação e acima de tudo, fazer tudo isso se sentindo feliz por frequentar esse espaço de convivência e aprendizagem. Segundo Vygotski(1991)

É no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de uma esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos. (VYGOTSKI, 1991, p. 109-110)

Portanto, para finalizar esse capítulo, ressalto que a ludicidade na Educação Infantil é um recurso de extrema importância. O brincar está tão arraigado à natureza humana, que é algo que não se precisa ensinar sendo esta, a forma mais natural de se aprender. Por essa e tantas outras razões citadas anteriormente é que defendo os recursos lúdicos como sendo o que há de mais importante na Educação Infantil. Recurso este, capaz de conduzir aprendizagens e promover mudanças.

Precisamos sobretudo, focar no que é essencial para que os alunos se saiam bem hoje e no futuro. É urgente e necessário preparar o educando para fazer escolhas e se posicionar diante da vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo compreender as potencialidades das formas lúdicas de aprendizagem, centradas no aluno com cegueira ou baixa visão. Além disso, pretendeu observar estratégias promovidas na escola em prol da aprendizagem de todos e da inclusão. Fundamentou-se na pesquisa de abordagem qualitativa com nuance descritiva, tendo como instrumento principal o uso de entrevista semi-estruturada.

O estudo demonstrou que a ludicidade é um recurso fundamental para promover a aprendizagem significativa e prazerosa na Educação Infantil. Em se tratando da ludicidade para crianças com cegueira ou baixa visão, este é um excelente recurso para estimular novas descobertas e preparar a criança para desafios futuros. Além disso, estimula a socialização e exercita a inclusão.

No que se refere à atuação dos professores e do coordenador, verificou-se que as ações que visam promover a inclusão, partindo do respeito às diferenças, já ocorrem no âmbito escolar, de forma coletiva e os resultados são significativos. Além disso, a prática do brincar para promover a aprendizagem já é algo que se vê com frequência na escola visitada.

Para os entrevistados, pode-se dizer que houve uma reflexão a cerca dos conceitos elaborados e o conhecimento aplicado na prática e foi possível verificar que as questões referentes às características do aluno trouxeram maior desconforto e inquietação do que as referentes às ações promovidas de forma individual ou coletiva, no espaço escolar relacionadas à ludicidade ou à inclusão.

O objetivo desse estudo não foi o de propor um modelo de atuação a ser seguido mas, apenas o de ressaltar os aspectos positivos e o que pode ser melhorado, visando garantir um ensino de qualidade para todos. Uma das limitações aqui identificadas refere-se ao período considerado curto para a realização da pesquisa. Outro ponto relevante é a necessidade de se repensar a forma de avaliar a aprendizagem que se baseia na alegria, no prazer e na ludicidade. O desafio a ser enfrentado para melhorar a qualidade das práticas é a busca por uma comunicação mais eficaz entre os profissionais que atuam diretamente com os alunos com necessidades especiais, visando traçar o seu perfil e as ações coletivas, que potencializarão o processo ensino-aprendizagem. A pesquisa representa um movimento para destacar a importância do brincar na promoção da inclusão dos alunos com baixa visão ou cegueira na escola regular, mas poderá ser acrescida de outros estudos e contribuições.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação Lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo: Loyola, 1995.

ALVES, Rubem. **A gestão do futuro**. Campinas: Papyrus, 1987.

ALVES F. **Inclusão: muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio**. Rio de Janeiro, WAK EDITORA, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

___ . BRASIL. Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil/MEC/SEB. Brasília, DF, 2006.

BRASIL. Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental – Deficiência Visual. Série Atualidades Pedagógicas, 6, vol.1. Brasília: MEC/SEEP, 2001.

BARBATO, Silviane. **Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar**. Brasília: Editora UnB, 2010. P. 73 – 89.

BOOTH, Tony; AINSCOW, M. **Index para a inclusão - desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola**. Tradução de Mônica Pereira dos Santos. Rio de Janeiro: LaPEADE, 2012.

BUENO, J.G.S. **Educação Especial Brasileira: integração/segregação do aluno diferente**. São Paulo. EDUC/ PUC SP, 1993.

CORSARO, W. A. **A reprodução interpretativa no brincar ao "faz-de-conta" das crianças**. *Educação, Sociedade e Cultura*: Revista da Associação de Sociologia e Antropologia da Educação, Porto, v. 17, p. 113-134, 2002.

FERREL, K. A. **Your child's development**. In M. C. Holbrook (Org.), Children with visual impairments: A parents' guide (pp. 73-96). The Special-Needs Collection. EUA: Woodbine House.

GADOTTI, Moacir. **A organização do trabalho na escola: alguns pressupostos**. São Paulo: Ed. ÁTICA, 1993.

GARCIA, Vinícius Gaspar. **As pessoas com deficiência na história do mundo**. Disponível em: Acesso em 13 setembro 2014.

KADLEC, V.P.S. e GLAT,R. **A criança e suas deficiências:métodos e técnicas de atuação psicopedagógica**. Rio de Janeiro. Ed. Agir, 1984.

KISHIMOTO, Tizuco (org). **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. São Paulo: Cortez,1996.
_____.**O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage learning,2008. _____. **Jogos infantis: O jogo a criança e a educação**. Petrópolis: Vozes, 1993.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese**. In: LUCKESI, Cipriano Carlos(org.) **Ludopedagogia – Ensaio 1: Educação e Ludicidade**. Salvador. GEPEL, 2000.

MACIEL, Diva Albuquerque e RAPOSO, Mírian Barbosa Tavares. **Metodologia e construção do conhecimento: contribuições para o estudo da inclusão**. In: MACIEL, Diva de Albuquerque;

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo. Cortez, 2000.

PELLEGRINI, Denise. **Grandes pensadores: Vygotsky**. Revista Nova Escola. Ed. 139, jan./fev. 2001.

PIAGET, J. **A formação do símbolo: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. 3.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1984.

RAPOSO P. N; CARVALHO, E. N. S. de. **Inclusão de alunos com deficiência visual**. In: MEC/SEESP, 2010.

ROMAGNOLLI, Gloria Suely Eastwood; ROSS, Paulo Ricardo. **Inclusão de aluno com Baixa Visão na rede pública de ensino: Orientação para professores.** Curitiba, 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1109-2.pdf>. Acesso em: 03 de agosto de 2012.

ROPOLI, Edilene Aparecida. MANTOAN, Maria Teresa Eglér. SANTOS, Maria Terezinha da Consolação Teixeira dos. MACHADO, Rosângela. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar - a escola comum inclusiva.** Coleção: A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar/Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, v. 1 (jan. 2010), Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.

SANCHES, I. **Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-ação à educação inclusiva.** Revista Lusófona de Educação, 5, 127- 142, 2005.

SANTOS, M. G. S. Apud SANTOS, Maria da Glória Shaper dos. 1997. **Educação especial.** V2, 2 ed. Rio de Janeiro. Fundação: CECIERJ, 2005.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SANTIN, Silvino. **Educação Física: da operação do rendimento à alegria do lúdico.** Porto Alegre: Edições EST/ESEF – UFRGS, 1994.

SILVA, Irenilda Francisca de Oliveira e. **O papel das atividades lúdicas na produção de textos dissertativos.** Recife, 2006. Tese (dissertação/mestrado). Universidade Católica de Pernambuco.

SILVA, Otto Marques da. **A epopéia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e hoje.** São Paulo: CEDAS, 1986.

TEZANI, Thaís Cristina Rodrigues. **Formação de professores para a educação inclusiva: algumas perspectivas.** Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade, Salvador, v.12,

n.20, p.447-458, Jul/Dez., 2003. Disponível em: http://www.uneb.br/revistada_faeeba_files/2011/05/numero20.pdf. Acesso em: 15 de julho de 2011. ISSN 0104-7043

VYGOTSKY, Lev S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. La imaginación y el arte em la infância. Madri: Akal, 1996.

_____. O desenvolvimento psicológico na infância. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. Psicologia pedagógica. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A

ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM O ALUNO

Preparando para o início

Antes de iniciar a entrevista, verificar se houve autorização, através do termo de consentimento, por parte da família e da escola.

Explicar para a criança que eu vou fazer algumas perguntas para que responda de acordo com o que pensa e acredita. Dizer também que não existe resposta errada nesse caso, apenas sua opinião. Por fim, explicar que a voz será gravada para que eu possa ouvir outras vezes e aprender um pouco mais. Depois poderemos ouvir juntos, caso queira.

Iniciando a entrevista

Dado inicial: Entrevista semi-estruturada com aluno com baixa visão

Horário do início da entrevista: _____

Informações sobre o aluno entrevistado

Nome:

Idade: 5 anos

- 1) Você gosta dessa escola?
- 2) Aqui você tem amigos? Muitos ou poucos?
- 3) Você tem um amigo predileto?
- 4) Por que você gosta tanto dele?
- 5) Quais as atividades que você mais gosta de fazer nessa escola?
- 6) Tem alguma coisa que você acha difícil fazer? O que é? Por que acha difícil?
- 7) Você gosta dos professores dessa escola? Por quê?
- 8) Você acha importante vir para a escola? Por quê?
- 9) Aqui você brinca?
- 10) O que você acha das brincadeiras propostas na escola?
- 11) Tem alguma brincadeira que você não pode participar? Por quê?
- 12) Caso a resposta seja positiva: E o que você fica fazendo enquanto sua turma brinca?
- 13) Você usa um tampão. Por que precisa usá-lo?
- 14) O que seus colegas acham do seu tampão?
- 15) Alguém já contou para eles para que serve esse tampão? Quem contou?
- 16) Se você fosse me contar como é a sua escola, o que você me diria?

Finalizando a entrevista

Horário do término da entrevista: _____

APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM OS PROFESSOR

Preparando para o início

Antes de iniciar a entrevista, verificar se houve o preenchimento do Termo de consentimento por parte deste. Esclarecer sobre os objetivos dessa entrevista e sobre o sigilo em relação às respostas e à identidade do entrevistado.

Iniciando a entrevista

Dado inicial: Entrevista semi-estruturada com o professor - foco

Horário do início da entrevista: _____

Informações sobre o professor entrevistado

Nome: _____ Idade: _____

- 1) Qual a sua formação?
- 2) Há quanto tempo trabalha nessa escola?
- 3) E com Educação Infantil, quanto tempo trabalha?
- 4) Por que trabalha com Educação Infantil?

Informações do professor com relação ao aluno - foco

- 1) Qual é a deficiência apresentada pelo aluno- foco?
- 2) Ele apresenta alguma restrição? Qual?
- 3) E habilidade? Possui alguma que se destaca?
- 4) O aluno - foco participa de todas as atividades propostas? Como?
- 5) Apresenta dificuldade em realizar alguma atividade? Qual?
- 6) Quando a dificuldade acontece, qual é a sua alternativa de trabalho?
- 7) E os demais alunos da classe, como se relacionam com o aluno foco?
- 8) Ele sofre ou já sofreu rejeição na sala de aula?
- 9) E o tampão, que reação gera ou já gerou na turma?
- 10) Você usa quais recursos para promover a inclusão?
- 11) O aluno - foco tem autonomia dentro do espaço escolar? Cite algum exemplo.
- 12) Esse ambiente possui adaptações para atender às especificidades desse aluno? Cite algum exemplo.
- 13) E na sala de aula, foram criados recursos para atender às especificidades desse aluno?
- 14) O que você tem a dizer sobre o lúdico na Educação Infantil?
- 15) No seu percurso como professor, você teve alguma formação específica sobre o atendimento às crianças com necessidades educacionais especiais? (Em caso afirmativo, explorar quais, como contribuírame como o entrevistado as avalia).
- 16) Essas foram as últimas perguntas da entrevista. Você gostaria de acrescentar alguma coisa ou falar de alguma questão que não foi abordada?

Finalizando a entrevista

Horário do término da entrevista: _____

APÊNDICE C

ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM O PROFESSOR DO AEE

Preparando para o início

Antes de iniciar a entrevista, verificar se houve o preenchimento do Termo de consentimento por parte deste. Esclarecer sobre os objetivos dessa entrevista e sobre o sigilo em relação às respostas e à identidade do entrevistado.

Iniciando a entrevista

Horário do início da entrevista: _____

Informações sobre o professor entrevistado

Nome: _____ Idade: _____

- 1) Qual a sua formação?
- 2) Há quanto tempo trabalha nessa escola?
- 3) E como professor de AEE?
- 4) Já ocupou outros cargos na escola? Quais?

Informações do professor de AEE com relação ao aluno

- 5) Qual é a deficiência apresentada pelo aluno?
- 6) Ele apresenta alguma restrição? Qual?
- 7) E habilidade? Possui alguma que se destaca?
- 8) Como é esse aluno do ponto de vista social? E afetivo? E motor? E cognitivo?
- 9) Que tipo de atendimento educacional e/ ou clínico o aluno já recebe? Quais são os profissionais envolvidos?
- 10) Qual motivo o levou a frequentar o AEE?
- 11) Quais as principais preocupações o professor de sala de aula apontou com relação ao aluno - foco?
- 12) Quais recursos são mais usados para estimular as habilidades desse aluno?
- 13) Qual a sua opinião sobre a ludicidade na Educação Infantil?
- 14) Qual é a sua opinião sobre o uso da ludicidade com crianças com baixa visão ou cegueira?

Informações sobre o atendimento

- 15) Há quanto tempo atende o aluno?
- 16) Quantas vezes por semana acontecem o Atendimento Educacional Especializado?
- 17) Qual é o tempo de duração de cada atendimento?
- 18) O atendimento se dá de forma individual ou coletiva? Especifique.
- 19) Essas foram as últimas perguntas da entrevista. Você gostaria de acrescentar alguma coisa ou falar de alguma questão que não foi abordada?

Finalizando a entrevista

Horário do término da entrevista: _____

APÊNDICE D

ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM O COORDENADOR

Preparando para o início

Antes de iniciar a entrevista, verificar se houve o preenchimento do Termo de consentimento por parte deste.

Esclarecer sobre os objetivos dessa entrevista e sobre o sigilo em relação às respostas e à identidade do entrevistado.

Iniciando a entrevista

Dado inicial: Entrevista semi-estruturada com o coordenador

Horário do início da entrevista: _____

Informações sobre o professor entrevistado

Nome: _____

Idade: _____

- 1) Qual a sua formação?
- 2) Há quanto tempo trabalha nessa escola?
- 3) E como coordenadora?

Informações do coordenador com relação à escola e o aluno

- 4) Qual é a deficiência apresentada pelo aluno?
- 5) Ele apresenta alguma restrição? Qual?
- 6) E habilidade? Possui alguma que se destaca?
- 7) Como é esse aluno do ponto de vista social? E afetivo? E motor? E cognitivo?
- 8) A escola dispõe de recursos para atender aos alunos com NEE? Quais?
- 9) Como a comunidade escolar se relaciona com o aluno?
- 10) O que a equipe gestora faz, através do plano de gestão, para atender aos alunos com NEE matriculados nessa escola?
- 11) Como é a gestão dessa escola?
- 12) Quais ações a escola propõe para promover a inclusão?
- 13) Qual é a sua opinião sobre os resultados até então obtidos com o aluno?
- 14) O que você tem a dizer sobre a ludicidade na Educação Infantil?
- 15) E sobre o uso da ludicidade com crianças com baixa visão ou cegueira?
- 16) Essas foram as últimas perguntas da entrevista. Você gostaria de acrescentar alguma coisa ou falar de alguma questão que não foi abordada?

Finalizando a entrevista

Horário do término da entrevista: _____

ANEXOS

ANEXO A: Aceite Institucional

Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Aceite Institucional

O (A) Sr./Sra. _____ (*nome completo do responsável pela instituição*),
 da _____ (*nome da instituição*) está de acordo com a realização da pesquisa
 _____, de
 responsabilidade do(a) pesquisador(a) _____, aluna
 do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar no Instituto de Psicologia
 do Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano da Universidade de Brasília, realizado
 sob orientação da Prof. Doutor/Mestre. _____.

O estudo envolve a realização de _____ (*entrevistas,*
observações e filmagens etc) do atendimento _____ (*local na*
instituição a ser pesquisado) com _____ (*participantes da pesquisa*). A pesquisa
 terá a duração de _____ (*tempo de duração em dias*), com previsão de início em _____ e término em
 _____.

Eu, _____ (*nome completo do responsável pela*
instituição), _____ (*cargo do(a) responsável do(a) nome completo da*
instituição onde os dados serão coletados), declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial
 a Resolução CNS 196/96. Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidade como instituição coparticipante
 do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de
 pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

_____ (local), ____/____/____ (data).

 Nome do (a) responsável pela instituição

 Assinatura e carimbo do(a) responsável pela instituição

Campus Universitário Darcy Ribeiro - Instituto de Psicologia – Brasília -DF

ICC - SUL

Telefones:+55 (61) 3107-6911

ANEXO B: Carta de Apresentação



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Da: Universidade de Brasília– UnB/Universidade Aberta do Brasil – UAB

Polo: _____

Para: o(a): Ilmo(a). Sr(a). Diretor(a) _____

Instituição: _____

Carta de Apresentação

Senhor (a), Diretor (a),

Estamos apresentando a V. S^a o(a) cursista pós-graduando(a) _____ que está em processo de realização do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com professores, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desse trabalho tem como objetivo a formação continuada dos professores e profissionais da educação, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Desde já agradecemos e nos colocamos a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos no telefone: (061) 3107-6911.

Atenciosamente,

 Coordenador(a) do Polo ou Professor(a)-Tutor(a) Presencial

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar: **Prof^a Dr^a Diva Albuquerque Maciel**

ANEXO C: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido PAIS



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Pais ou Responsáveis,

Sou orientando(a) do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil/Universidade de Brasília(UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre _____. Assim, gostaria de solicitar sua autorização para que seu(sua) filho(a) participe do estudo.

A coleta de dados será realizada por meio de _____ (*explicitar todas as técnicas de coleta de dados: gravações em vídeo das situações cotidianas e rotineiras da escola; entrevistas, observações, questionários etc.*)

Esclareço que a participação de seu(sua) filho(a) no estudo é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Seu(sua) filho(a) poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que a identificação seu(sua) filho(a) não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente. Os dados provenientes da participação na pesquisa, tais como _____ (*explicitar instrumentos de coleta de dados*), ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone _____ ou no endereço eletrônico _____. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente.

 Assinatura do Pesquisador

 Assinatura do Pai/Responsável pelo Aluno

Nome do Pai/Responsável: _____

Nome do Aluno: _____

E-mail(opcional): _____

ANEXO D: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido PROFESSOR



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhor(a) Professor(a),

Sou orientando(a) do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil/Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre _____. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Esclareço que este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

A coleta de dados será realizada por meio de _____.

Esclareço que a participação no estudo é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como _____ (*explicitar instrumentos de coleta de dados*), ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone _____ ou no endereço eletrônico _____. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente.

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Professor

Nome do Professor: _____

E-mail(opcional): _____