



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação - FE
Escola Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – ENDICA / Escola
Nacional de Socioeducação - ENS

PERSPECTIVAS E REALIDADES DA INTRODUÇÃO DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: um estudo de caso do Colégio Estadual Tiradentes - GO

Raquel Batista Pereira

Brasília, 2022



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação - FE
Escola Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – ENDICA / Escola
Nacional de Socioeducação - ENS

PERSPECTIVAS E REALIDADES DA INTRODUÇÃO DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: um estudo de caso do Colégio Estadual Tiradentes - GO

Raquel Batista Pereira

Trabalho de conclusão do Curso de
Especialização em Garantia dos Direitos e
Política de Cuidados à Criança e ao Adolescente.
Orientador: Prof^ª. Ms. Claudiane S. Carvalho

Brasília, 2022

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

PP436p Pereira, Raquel Batista
 Perspectivas e realidades da introdução do lúdico na
 educação inclusiva: um estudo de caso do Colégio Estadual
 Tiradentes - GO / Raquel Batista Pereira; orientador
 Claudiane Silva Carvalho. -- Brasília, 2022.
 35 p.

 Monografia (Especialização - Especialização em Garantia
 dos Direitos e Política de Cuidados à Criança e ao
 Adolescente) -- Universidade de Brasília, 2022.

 1. Educação. 2. Lúdico. 3. Deveres. 4. Direitos. 5.
 Garantias. I. Carvalho, Claudiane Silva, orient. II. Título.

Raquel Batista Pereira

**PERSPECTIVAS E REALIDADES DA INTRODUÇÃO
DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: um estudo
de caso do Colégio Estadual Tiradentes - GO**

Trabalho de conclusão do Curso de Especialização em Garantia
dos Direitos e Política de Cuidados à Criança e ao Adolescente.
Orientador: Prof^a. Ms. Claudiane S. Carvalho

Aprovado em: 25/02/2022

Banca Examinadora

Prof^a. Ms. Claudiane Silva Carvalho

Prof^a. Ms. Flávia Ramos de Cândido

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo compreender as contribuições que o Estatuto da Pessoa com Deficiência, instituído pela Lei n.º 13146/15, trouxe no âmbito da educação básica – anos finais do ensino fundamental e ensino médio – e como o lúdico pode ser um instrumento facilitador no processo de ensino-aprendizagem das crianças e adolescentes com deficiência, atuando de forma inclusiva e cidadã. A metodologia utilizada consistiu na pesquisa bibliográfica e no estudo de caso, o qual foi realizado no Colégio Estadual Tiradentes, Distrito de Souzalândia no Município de Barro Alto-GO. Após ampla explanação da legislação vigente e do arcabouço teórico sobre o tema, verificou-se que a inserção do lúdico na educação contribui para o alcance dos conhecimentos acerca dos deveres, direitos e garantias, fazendo com que crianças e adolescentes aprendam com prazer e tenham estimulados o seu desenvolvimento, identidade e a autonomia. Por meio da pesquisa, verificou-se ainda que o educador que domina o uso da criatividade lúdica no contexto escolar é capaz de fazer com que o ensino seja significativo, conseguindo ter resultados mais satisfatórios diante do processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, inferiu-se que o lúdico é difundido e utilizado de forma tímida na escola pesquisada.

Palavras-chave: Educação; Lúdico; Deveres; Direitos; Garantias.

SUMÁRIO

1. Introdução.....	06
2. Metodologia.....	10
3. Educação inclusiva e seus conceitos.....	12
3.1. Direitos e garantias asseguradas à pessoa com deficiência.....	13
3.2. O Lúdico: Conceitos e Princípios.....	14
3.3. A Ludicidade e a Educação Inclusiva.....	17
3.4. A formação Pedagógica para o lúdico.....	18
3.5. Dificuldades da Educação Especial em Tempos de Pandemia.....	22
4. O caso do Colégio Estadual Tiradentes de Barro Alto/GO.....	23
4.1. A entrevista com os alunos.....	25
4.2. Entrevista com os professores.....	26
4.3. Análise dos resultados da pesquisa de campo.....	29
5. Considerações finais.....	30
Referências.....	31
Lista de Ilustração.....	34
Lista De Abreviaturas E Siglas.....	35

1. INTRODUÇÃO

Segundo o que dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº. 9394/1996, alterada pela Lei n. 12.796/2013, a educação básica é estruturada por etapas e modalidades. Tais etapas e modalidades podem ser assim constituídas: i) educação infantil – modalidade creche de 0 a 3 anos – com matrícula facultativa; ii) educação infantil pré-escola de 4 e 5 anos, com matrícula obrigatória; iii) ensino fundamental, anos iniciais, de 1º a 5º ano; iv) ensino fundamental, anos finais, de 6º ao 9º ano e v) ensino médio de 1ª a 3ª série (BRASIL, 1996; BRASIL, 2013).

O presente estudo pretende analisar as contribuições que o Estatuto da Pessoa com Deficiência – instituído pela Lei n.º 13146/2015 – trouxe às crianças no âmbito da educação básica (anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio) e demonstrar como a adoção de atividades lúdicas dentro da sala de aula possibilita o desenvolvimento escolar da criança com deficiência de forma inclusiva e cidadã.

Essa análise partirá de uma abordagem histórica e comparativa da garantia de direitos às pessoas com deficiência desde a Constituição Federal de 1988, até a análise de leis de inclusão à pessoa com deficiência mais recentes, como é o caso da Lei nº. 13.146/2015.

Ao se analisar os reflexos das alterações introduzidas pelo referido Estatuto sobre as pessoas com deficiência e a importância dessas modificações para a sociedade, será dada ênfase às mudanças legislativas que auxiliaram na tomada de decisões, dando maior autonomia e capacidade para as pessoas com deficiência.

A metodologia utilizada é a bibliográfica e documental, com pesquisas realizadas na legislação vigente, bem como em artigos e livros publicados por autores da área. A análise mencionada pretende contribuir, de forma breve, para os interessados nas mudanças introduzidas no sistema normativo brasileiro com a promulgação do Estatuto das Pessoas com Deficiência. Por meio de tal exame, busca-se demonstrar que as pessoas com deficiência alcançaram liberdades e competências, as quais indicam conquistas após anos de evolução da matéria no ordenamento jurídico.

No que concerne aos direitos e garantias das crianças e adolescentes, cabe ressaltar a importância do Estado e da família em assegurar e promover condições de igualdade no exercício do direito à educação que todos possuem.

Conforme previsto na Constituição da República Federativa do Brasil (CF/88):

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, online).

Cabe ao Estado a efetiva garantia dos direitos da criança e do adolescente ao acesso de educação, promovendo e efetivando políticas públicas que visem o acesso à educação pública gratuita de qualidade.

A CF/88, em seus artigos 206 e 208, ainda regula os direitos e garantias das crianças e adolescentes com deficiência, no que diz respeito da Educação Especial:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
[...]

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

[...]

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1988, online).

O Plano Nacional de Educação (PNE) determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024.

O Plano Nacional de Educação (2014/2024), instituído pela Lei nº 13.005/2014, definiu 10 diretrizes que devem nortear a educação brasileira neste período e estabeleceu 20 metas a serem alcançadas no futuro. Uma dessas metas é a meta 4, que exige que todas as crianças e jovens de 4 a 17 anos com qualquer forma de deficiência, transtornos de desenvolvimento, habilidades especiais ou superdotação devem ter acesso à educação básica e ao atendimento especializado — preferencialmente por meio da rede regular de ensino e de um sistema efetivo de educação inclusiva.

Nesse contexto, pode-se analisar que há muitos problemas relacionados a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, como por exemplo, a escassez de materiais dentro da sala de Atendimento Educacional Especializado – AEE, problemas na formação continuada de professores para atuarem na educação inclusiva, dentre outros, conforme evidenciam os estudos de Aranha (2000, p. 08) aponta a necessidade de se capacitar os professores, no sentido de se prover suporte

técnico, didático e pedagógico, argumentando que “só assim se obterá um fazer apoiado no saber e uma construção de conhecimentos originada no fazer”. Infere-se que há também adversidades relacionadas ao processo de ensino aprendizagem e ao direito à educação, uma vez que crianças e adolescentes não sabem que são sujeitos de direitos e nem como e o que fazer para exigí-los e exercê-los. A necessidade da inclusão com qualidade das crianças com deficiência no âmbito da Educação Básica (Ensino Fundamental e Ensino Médio) e a possibilidade de maior efetividade na garantia dos direitos e das liberdades fundamentais desses alunos e alunas – por meio da criatividade lúdica no ensino-aprendizagem – justificam a atualidade, a pertinência e a relevância da presente proposta de estudo nas etapas de ensino. Verificou-se, após observações que se deram por meio da atuação direta na área objeto desse estudo, o quanto ainda é possível progredir, tanto no atendimento especializado dos alunos com deficiência, quanto na conscientização destes alunos sobre seus direitos e garantias.

Assim, o objetivo geral é compreender as contribuições que o Estatuto da Pessoa com Deficiência, instituído pela Lei n.º 13146/15, trouxe no âmbito da educação básica – especificamente nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio, e demonstrar como é possível valorizar e propiciar atividades lúdicas dentro da sala de aula, levando a criança a aprender de forma alegre e divertida, e possibilitando o conhecimento sobre os direitos da criança e do adolescente em todas as suas potencialidades.

Especificamente, objetiva-se: a) analisar como o lúdico pode ser um instrumento facilitador para o desenvolvimento do ensino aprendizagem; b) compreender a importância de atividades lúdicas na construção da identidade e autonomia da criança; c) compreender e analisar a Lei 13146/15 e os direitos nela assegurados a pessoa com deficiência e d) reconhecer se as atividades inovadoras são importantes e a formação do professor.

Dessa forma, a primeira seção abordará o surgimento da educação inclusiva e os seus conceitos desde a declaração de Salamanca, Espanha.

Em seguida, o presente estudo abordará os direitos e garantias assegurados à pessoa com deficiência, trazendo seus conceitos e princípios, assegurados desde a Constituição Federal de 1988 até a Lei nº. 13.146/2015 e ressaltando as diversas transformações que esta legislação proporcionou na vida de cada aluno e aluna.

Logo após, será abordado o surgimento das concepções lúdicas, até estas serem inseridas como ferramentas que dão suporte para o melhor ensino-aprendizado. Aqui será dado destaque a como essas ferramentas podem ser importantes para o desenvolvimento da criança com deficiência, como um todo.

Dando continuidade, será abordada a participação dos alunos com algum tipo de deficiência e seu contato com o lúdico, pois além de proporcionar um ambiente de aprendizagem agradável, e prazeroso, estabelece situações de interesse para a aquisição do próprio conhecimento dos alunos.

Após a preparação acadêmica do futuro educador e sua profissionalização para o lúdico, destacando que o processo de formação de um professor é longo e contínuo devendo este sempre buscar novos conhecimentos. Tal abordagem se fará com base nas obras de Maluf (2014), Martins e Duarte (2010), Oliveira (2010), Santos (2007), entre outros.

Seguidamente serão abordados os reflexos da pandemia da COVID-19 e a barreira imposta pelo novo coronavírus à educação especial. É preciso ressaltar que o trabalho com a educação inclusiva e especial é tarefa complexa, assim, a pandemia trouxe um novo desafio com o advento do ensino virtual, que demonstrou de forma ainda mais clara a desigualdade e as fragilidades dos sistemas educacionais.

Por fim, a análise será complementada pela pesquisa de campo, contendo dados colhidos por meio de entrevista com os alunos – que abordam o conhecimento destes acerca de seus direitos – e com a aplicação de questionário a professores da educação básica.

A hipótese trabalhada é a de que crianças e adolescentes não estão cientes dos seus direitos, deveres e garantias oferecidas pelo poder público. Dessa forma, o presente estudo busca responder a seguinte questão: A adoção de atividades lúdicas pelos professores possibilita o desenvolvimento escolar de crianças com deficiência de forma inclusiva e cidadã?

Cabe ressaltar que a criatividade lúdica no ensino-aprendizagem da Educação Básica (Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio) permite que o aluno aprenda com prazer. Assim, de maneira geral, busca-se compreender como as atividades lúdicas contribuem para o ensino e para a aprendizagem das crianças e adolescentes com deficiência propiciando momentos de prazer, aprendizado e conhecimentos.

O trabalho buscou conscientizar professores e gestores da importância de se trabalhar as atividades lúdicas nas duas últimas etapas da Educação Básica para dar maior efetividade tanto no processo ensino-aprendizagem quanto ao conhecimento dos direitos e garantias fundamentais da criança e adolescente com deficiência.

2. METODOLOGIA

Quanto aos procedimentos metodológicos, o presente trabalho baseou-se na pesquisa bibliográfica, documental e no estudo de caso.

A pesquisa bibliográfica, segundo Severino (2007, p. 128), “é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses e etc”.

Já a pesquisa documental, de acordo com o mesmo autor, está muito próxima da pesquisa bibliográfica. O diferencial está na natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica menciona contribuições de diversos autores sobre o tema, a atenção é dada a fontes secundárias durante a pesquisa da literatura utilizada. A literatura não foi analisada por sujeitos do tratamento, ou seja, fontes primárias. Esta é a principal diferença entre a pesquisa de documentos e a pesquisa bibliográfica. No entanto, chamamos a atenção para o fato de que: “na pesquisa documental, o trabalho do pesquisador(a) requer uma análise mais cuidadosa, visto que os documentos não passaram antes por nenhum tratamento científico” (OLIVEIRA, 2007, p. 70).

Com a criação da Lei 13146/15 foram impostas obrigações ao Estado, deveres diretamente relacionadas com a garantia dos direitos humanos das pessoas com deficiência, constata-se que a pessoa com deficiência deixou expressamente de ser rotulada como incapaz, mesmo que em sua deficiência exista um impedimento capaz de obstar a sua plena participação na sociedade, aplicando-se assim o princípio da dignidade da pessoa humana e o da isonomia. (GAGLIANO, 2016).

Após o levantamento bibliográfico – que apresenta diversas visões sobre o assunto abordado – e documental, também foi realizado um Estudo de Caso com o objetivo de se verificar como está sendo assegurado os direitos e garantias às crianças com deficiência.

De acordo com Severino (2007), estudos de caso são pesquisas que se concentram no estudo de um caso particular, considerado representativo de um

conjunto de casos análogos, por ele significativamente expressivo. Assim, por meio de um estudo de caso no Colégio Estadual Tiradentes, localizada no Distrito de Souzalândia na cidade de Barro Alto-GO, buscou-se verificar os conhecimentos dos alunos acerca dos direitos e garantias assegurados pelo Estado, bem como verificar a formação dos professores no sentido de assegurar e garantir tais direitos, e a importância de trabalhar com os alunos acerca dos direitos garantidos.

A escolha do Colégio Estadual Tiradentes se deu pelo fato dessa ser uma escola do interior de Goiás e os alunos nela matriculados, em especial da educação inclusiva, não terem acesso a disciplinas específicas sobre seus direitos reservados. Assim, o presente estudo também atenderia ao propósito de levar informação e conhecimento sobre direitos, deveres e garantias a essas crianças e adolescentes, já que existe uma série de fatores que dificulta a apropriação do conhecimento por esses alunos, como: ausência de políticas públicas diversas, atitudes equivocadas de educadores e alunos, falta de investimento na formação de professores e na valorização dos servidores, dentre outros aspectos.

Essa pesquisa caracteriza-se como qualitativa e segundo Dalfovo (2008), esta pesquisa, por sua vez, descreve a complexidade de determinado problema, sendo necessário compreender e classificar os processos dinâmicos vividos nos grupos, contribuir no processo de mudança, possibilitando o entendimento das mais variadas particularidades dos indivíduos. Como toda pesquisa, o estudo de caso geralmente é organizado em torno de algumas pequenas perguntas sobre como e por que a investigação foi conduzida. É provável que tais questões também estimulem o uso de experiências e pesquisas históricas.

O método dessa pesquisa foi o estudo de caso. Que de acordo com Yin (2001 *apud* GIL, 2002, p. 54), “[...] é encarado como o delineamento mais adequado para a investigação de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real, onde os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente percebidos”.

A pesquisa foi realizada com alunos do Atendimento Educacional Especializado da rede estadual de educação, com idades entre doze e vinte e um anos. Um dos critérios para a participação nessa pesquisa foi que os alunos fizessem parte do AEE, o que restringiu o número de participantes aptos.

O instrumento de coletas de dados foi a entrevista semiestruturada. Essas entrevistas possibilitam o entrevistado falar sobre o tema em pauta sem se prender às

perguntas a ele dirigidas, pois permite a combinação de perguntas fechadas e abertas. (QUARESMA; BONI, 2005).

As questões da entrevista foram elaboradas pela pesquisadora com base nos objetivos geral e específicos da pesquisa, sendo realizadas individualmente e de forma presencial. Foi apresentado a cada participante o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), destinado a menores de 18 anos e, aos seus responsáveis, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. As respostas foram transcritas manualmente e o tempo para realização da entrevista não foi pré-determinado, deixando a participação dos entrevistados livre.

O mesmo procedimento metodológico se repetiu na entrevista com os professores, que assinaram o TCLE e participaram da pesquisa de forma livre e voluntária. Diferentemente das perguntas direcionadas aos alunos, os professores responderam questões relacionadas à importância do trabalho lúdico dentro da sala de aula e às formas com que essa técnica pode possibilitar a formação de cidadãos mais conscientes de seus direitos e deveres.

3. EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SEUS CONCEITOS

A educação inclusiva é moldada pela diversidade da humanidade, buscando reconhecer e responder às necessidades educacionais específicas de todos os alunos dentro da sociedade, em salas de aula compartilhadas, dentro do sistema de educação continuada, visando promover a aprendizagem e o desenvolvimento individual. Torna-se assim, principalmente, uma educação para todos

Cabe salientar que uma escola só se torna inclusiva quando transforma não só o seu espaço físico, mas também sua postura, atitude e espírito dos agentes da educação e da comunidade em geral.

A educação inclusiva começou a vigor, a nível de legislação, quando foi elaborado um documento na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, no ano de 1994. Tal documento tinha como objetivo fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de sistemas e políticas educacionais adequadas ao movimento de inclusão social e passou a ter viabilidade no Brasil partir da aprovação da CF/88 e da LDB (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996).

Com a Declaração de Salamanca surgiu o termo necessidades educativas especiais, que substituiu o termo "crianças especiais", o qual era anteriormente usado para se referir a crianças com deficiência. No entanto, esse novo termo não se refere apenas às pessoas com deficiência, mas inclui todas as necessidades que são consideradas “diferentes” e que requerem uma abordagem específica das instituições.

Os princípios orientadores da Declaração de Salamanca, de 1994 na Espanha, afirmam que uma das implicações educacionais orientadas a partir da Declaração diz, “o princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter”. Portanto, a educação inclusiva apoia as pessoas com deficiência e sem deficiência, que têm a oportunidade de conviverem e aprenderem juntas.

Já a educação especial é o ramo da educação que se preocupa com o cuidado e a educação das pessoas, exclusivamente com deficiência, ou seja, aquelas com necessidades educacionais especiais, onde o ensino é totalmente voltado para alunos com deficiência e em ambientes projetados para acomodar pessoas com deficiência.

A educação especial aborda fenômenos de ensino e aprendizagem que são diferentes da educação regular, havendo uma série de profissionais que podem/devem nela atuar como educadores físicos, professores, apoio de professores, psicólogo, fisioterapeuta, dentre outros profissionais.

Tal modalidade de educação escolar é entendida como um processo educativo definido por uma proposta pedagógica que garante recursos e serviços para a educação especial, organizados institucionalmente para apoiar, aprimorar, complementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais convencionais, de forma a assegurar a educação geral e promover o desenvolvimento potencial dos alunos com necessidades educativas especiais, em todas as fases e modalidades básicas de ensino (BRASIL, 2001).

3.1. Direitos e garantias asseguradas à pessoa com deficiência

O estudo concentra-se na apresentação e interpretação dos direitos especificamente garantidos às pessoas com deficiência, conforme documentado no Regulamento da Deficiência, estabelecido pela Lei nº 13.146/2015. Assim, é

importante explicar o conceito de pessoa com deficiência na referida lei, conforme a seguir:

Art. 2º. Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015, online).

É importante ainda salientar o art. 4º, da Lei nº 13.146/2015, assegura que toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.

Além disso, faz-se necessária a leitura do art. 8º dessa mesma lei, que resume de forma simples e direta os direitos essenciais das pessoas com deficiência:

Art. 8º. É dever do Estado, da sociedade e da família assegurar à pessoa com deficiência, com prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à sexualidade, à paternidade e à maternidade, à alimentação, à habitação, à educação, à profissionalização, ao trabalho, à previdência social, à habilitação e à reabilitação, ao transporte, à acessibilidade, à cultura, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à informação, à comunicação, aos avanços científicos e tecnológicos, à dignidade, ao respeito, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, entre outros decorrentes da Constituição Federal, da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo e das leis e de outras normas que garantam seu bem-estar pessoal, social e econômico (BRASIL, 2015, online).

Segundo a Lei objeto desse estudo os direitos fundamentais são o direito à vida, direito à habilitação e à reabilitação, direito à saúde, direito à educação, direito à moradia, direito ao trabalho, direito à assistência social e previdência social, direito à cultura, ao esporte, ao turismo e ao lazer, do direito ao transporte e à mobilidade, devendo esses serem assegurados pelo Estado, pela sociedade e pela família, ou seja, todas essas instituições são responsáveis por priorizar e assegurar a efetividade dos direitos e garantias das pessoas com deficiência.

3.2. O Lúdico: Conceitos e Princípios

O termo lúdico é usado para qualquer coisa que envolva diversão, como jogos, brinquedos e brincadeiras. Portanto, quando esse termo é usado, as pessoas pensam imediatamente em jogos e atividades relacionadas às crianças, lembrando a espontaneidade da infância, referindo-se a jogos de rua, jogos de bola, bonecas entre outros.

Enfim, segundo Huizinga (1979, p.40):

O jogo pode ser definido como “uma ação livre, vivida como fictícia e situada para além da vida corrente, capaz, contudo, de absorver completamente o jogador; uma ação destruída de todo e qualquer interesse material e de toda e qualquer utilidade; que se realiza num tempo e num espaço expressamente circunscrito, decorrendo ordenadamente e segundo regras dadas e suscitando relações grupais que ora se rodeiam propositadamente de mistério ora acentuam, pela simulação, a sua estranheza em relação ao mundo habitual”.

As invenções, brincadeiras imaginativas, relembram as coisas boas do passado, permitem a liberdade, ajudam a sair de situações estressantes, estimulam a motricidade e o desenvolvimento da inteligência.

Segundo Ferran (1979, p. 97), os jogos podem ser classificados como:

Os jogos verbais, imitativos e mágicos, os jogos de iniciação - esta categoria compreende ao mesmo tempo os jogos inventados pelos pais para as crianças, as criações lúdicas das crianças, os divertimentos individuais e coletivos, os jogos de sorte, de azar, os jogos mágicos e, finalmente, os jogos de simulacro; esta última compreende os “jogos de ser” (casamentos, escolas, etc.), as profissões e os brinquedos do tipo dos soldadinhos e das bonecas; Os jogos de força ou destreza – esta categoria compreende jogos como os papagaios de papel, o pião, como os dependentes da ginástica ou das atividades desportivas; Os jogos intelectuais – incluem-se nestes os jogos de memória, os jogos geométricos.

Segundo Wallon (1981, p 55), considerando as fases do desenvolvimento da criança, os jogos podem ser classificados:

Jogos funcionais; jogos de ficção; jogos de aquisição e; jogos fabricados. Quanto ao Jogos funcionais, englobam movimentos muito simples, como estender e dobrar os braços ou as pernas, agitar os dedos, tocar os objetos, imprimir-lhes balanceamentos, produzir sons e ruídos. Jogos de ficção – brincar com a boneca, montar um pau como se fosse um cavalo, etc. intervém uma atividade cuja interpretação é mais complexa, mas que está também mais próxima de certas definições melhor diferenciadas que têm sido propostas do jogo. Jogos de aquisição – a criança é, segundo uma expressão corrente, toda de olhos e toda de ouvidos, observa, escuta, esforça-se por perceber e compreender: coisas e seres, cenas, imagens, contos, canções, parecem captá-la totalmente. Jogos de fabricação – a criança diverte-se a reunir, combinar, modificar, transformar objetos, e a criar novos. Longe de serem eclipsados pelos jogos de fabricação, a ficção e a aquisição têm aqui, muitas vezes, o seu papel.

É durante a infância que o brincar se torna mais presente, tornando-se essencial para o desenvolvimento da criança. Assim, é importante que o lúdico esteja presente na vida das crianças, pois ele, em si, é algo que faz parte da infância e, no futuro, essa experiência pode ser lembrada como um bom sentimento de infância,

caracterizado por muitas brincadeiras divertidas, pela doçura e inocência de ser criança que brinca, imagina e descobre o mundo em sua volta.

Pode-se compreender que o lúdico passou por diversas transformações de pensamentos até ser associado à educação da criança, pois antes, “em tempos passados, os jogos eram vistos como inúteis como coisa não séria. Já nos tempos do romantismo, o jogo aparece como algo sério e destinado a educar a criança” (KISHIMOTO, 2010, p. 19).

Com o passar dos tempos esse pensamento foi mudando e passou a ser um pensamento educacional. Tornou-se importante como fator contribuinte para o desenvolvimento e um importante recurso para educadores que buscam inovação na prática de ensino e aprendizagem. Ainda segundo Kishimoto (2010, p. 44), “os jogos de construção são considerados de grande importância por enriquecer a experiência sensorial, estimular a criatividade e desenvolver habilidades da criança”.

No contexto escolar, esse recurso é visto como um processo educativo, o qual mostra que as atividades lúdicas são específicas do conteúdo a ser apresentado às crianças, buscando demonstrar como ser um bom cidadão, pois essas atividades são necessárias para o desenvolvimento intelectual e a formação de novos conhecimentos no futuro.

O discurso em torno da importância da atividade lúdica para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, que circulava em território europeu, também desembarcou no Brasil, ganhando suas escolas voltadas à educação da criança pequena (OLIVEIRA, 2009, p. 144).

A ludicidade tornou-se importante na educação, pois seu papel é contribuir para a construção do conhecimento das crianças por meio de suas atividades. As crianças têm a capacidade de compreender a si mesmas e ao mundo, estabelecer relações sociais, construir conhecimentos necessários e assim se desenvolver.

Dessa forma, é visto como um recurso capaz de fornecer habilidades que outras atividades podem não fornecer, pois permite que as crianças aprendam, se desenvolvam e construam o autocontrole à medida que aprendem.

A brincadeira é uma atividade geralmente apreciada por muitas pessoas, torna-se, então, algo divertido e prazeroso. “Quanto mais a criança participa de atividades lúdicas, novas buscas de conhecimento se manifestam, seu aprender será sempre mais prazeroso” (MALUF, 2012, p. 32).

Dessa forma, o brincar receptivo assume um papel de extrema importância, onde as crianças não apenas se divertem, mas também aprendem, pois essas

atividades possuem bagagem educacional, contribuindo para promover o ensino e a aprendizagem das crianças, tornando ferramentas indispensáveis para os professores.

De acordo com Maluf (2012), a tendência atual da educação é não o perder de vista, pois as atividades prazerosas devem fazer parte do dia a dia das crianças.

Ao se trabalhar o lúdico – que é um momento de prazer – também é possível trabalhar o produto de uma atividade valiosa, a qual é resultado da própria ação experimentada, que permite a vivência de momentos de fantasia, de autoconhecimento, de socialização, de cuidado consigo e com o outro, de vida e de emoção. Dessa forma, é possível estudar a relação da criança com o mundo exterior, relacionando a sua importância na sociedade, com a formação da personalidade, e conhecimento das garantias, deveres e direitos.

Ao pensar em lúdico, vem à imaginação os jogos divertidos, com brinquedos e brincadeiras interessantes. Esses, por sua vez, desempenham um grande papel na Educação. Não se pode confundir, pois cada um tem sua própria identificação e sua devida importância para o ensino e aprendizagem significativa. Assim, passa a se compreender melhor cada um desses pontos inseridos no processo da ludicidade, podendo-se, nesses momentos, levar os conhecimentos sobre as garantias, deveres e direitos da criança e do adolescente.

3.3. A Ludicidade e a Educação Inclusiva

Lidar com jogos no contexto educacional, como nesse caso, pode parecer para muitos um tema sem grande importância para o avanço da educação. Entretanto, o tema tem sido discutido em congressos, seminários e reuniões ao redor do mundo e, principalmente, no Brasil. De fato, as atividades recreativas são ferramentas para o desenvolvimento psíquico e isso tem impactos muito positivos sobre a criança e o adolescente.

Do ponto de vista educacional, os jogos são uma excelente ferramenta educacional para o aprendizado na formação da personalidade e funções superiores, pois o ato de brincar centra-se em encontrar o eu interior, revelando a criatividade, a imaginação e o desenvolvimento potencial do sujeito.

Segundo Vygostky (1991), ocorre uma relação recíproca, na qual a criança se desenvolve em um contexto de interação social. Assim, quando as informações ou experiências são internalizadas, as ações sobre os jogos, brinquedos e brincadeiras são desenvolvidas no interior e resultam em desenvolvimentos educacionais. Nessa visão, nota-se que a convivência social e sua interpretação são fundamentais para o desenvolvimento humano.

Portanto, é primordial reconhecer a necessidade de se trabalhar o aspecto lúdico com alunos com necessidades educacionais especiais, pois, além de proporcionar um ambiente de aprendizagem divertido e prazeroso, também estabelece situações de interesse para a própria aquisição de conhecimento do aluno.

Nesse contexto, as brincadeiras estabelecem um elo entre a sensibilidade e a criatividade, permitindo um ambiente agradável de interação e socialização.

Segundo Cória-Sabini (1997, p. 92) “o jovem que não está satisfeito com sua aparência física, com suas habilidades e realizações sente-se enfraquecido, incapaz de lutar pelas coisas que deseja e sente menosprezo por si mesmo”. Muitas vezes, os alunos ficam na defensiva, isolados, zangados e deprimidos quando não estão satisfeitos consigo mesmos.

Cabe ressaltar que a confiança conquistada nessa fase contribui para as relações sociais e ajuda na autoestima, permitindo a construção de uma identidade positiva. Percebe-se, portanto, que há muitos benefícios em se trabalhar com o jogo no ambiente escolar, pois ele estimula a autoestima, proporciona a socialização e a interação empática dos alunos. Nesse sentido, verifica-se a viabilidade de propostas voltadas a trabalhar o desenvolvimento educacional inclusivo com jogos, brinquedos, brincadeiras, teatro e dança.

3.4. A formação Pedagógica para o lúdico

Nos tempos contemporâneos a sociedade exige cada vez mais do sujeito que nela atua. Tendo isso em vista, pensando no educador como um agente social, ele é capaz de exercer um papel fundamental nas modificações que a população passa todos os anos.

O educador atual busca conhecer, aprender, interagir, mediar, transformar e construir a sua identidade no contexto social e escolar. “A formação do educador é

um processo que nunca tem fim. Não há limites para pesquisas, reflexões e leituras” (MALUF, 2014, p. 43).

Desse modo, compreende-se que um bom educador é aquele que está sempre aberto para novas descobertas, sendo inovador e buscando novos conhecimentos para que, dessa forma, possa melhorar sempre seu método de ensino.

Martins e Duarte (2010) relatam que a discussão em torno da formação de professores integrou debates que vieram se ampliando desde a década de 1970, assumindo maior dinamismo na década de 1980 e 1990, em especial a partir da implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1996.

Está disposto nessa lei, em seu artigo 43, que o Ensino Superior tem por finalidade: “formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua” (BRASIL, 1996, online). A partir disso, nota-se a abrangência do papel da universidade para a formação do professor, tanto na produção intelectual como na aproximação com a realidade. O seu intuito precisa estar ligado à busca do saber.

São profissionais que irão atuar com crianças e adolescente em processo de formação e o lúdico tem sido reconhecido como o alicerce do processo de aprendizagem e desenvolvimento dos sujeitos, sejam crianças ou adultos. “Formar um educador nesta área é mais do que discutir e propor um trabalho junto às crianças. Faz-se necessário lhes permitir experimentar esta proposta” (OLIVEIRA, 2010, p. 109).

Assim, o educador deve conhecer e experimentar a prática do lúdico para que, desta forma, saiba compreender sua importância para as crianças e especialmente com alunos da Educação Inclusiva.

Segundo Oliveira (2010), muitos autores têm enfatizado a função do educador na inserção do lúdico nas instituições educacionais, como as creches, pré-escolas e até mesmo a escola em todas as suas etapas. Alguns traçam o perfil desses educadores como educadores-recreadores, mas poucos relatam suas experiências neste trabalho. “É como se a preocupação com o lúdico fosse como um vento que soprou em uma coluna de peças de dominós, mas que ainda não derrubou as últimas pedras” (OLIVEIRA, 2010, p. 106).

As experiências lúdicas necessitam fazer parte do dia a dia do futuro professor para que, além de uma reflexão teórica, se torne uma necessidade, para que o educador possa lidar com essas atividades e melhor utilizá-las em sala.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ainda dispõe que:

Art. 62. A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas.

Parágrafo único. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação (BRASIL, 1996, p. 38).

Um dos alvos desse estudo é observar como está sendo a formação do professor para o lúdico dentro da Educação Inclusiva, mostrando a importância e a necessidade de discussões acerca da ludicidade na formação docente. Isso significa que a capacitação deve acontecer e ser continuada. As diferentes redes de ensino têm o grande papel de proporcionar a esses profissionais essa capacitação, onde as experiências daqueles que já trabalham com as crianças sejam aproveitadas e respeitadas, pois além da formação, que é de grande importância, as experiências vividas em sala de aula são muito valiosas.

Ao observar que o lúdico é uma ferramenta importante dentro da educação, Santos (2007) afirma que a ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão, é um recurso didático dinâmico que garante resultados eficazes na educação, requer planejamento e cuidado na execução da atividade elaborada. É através dele que o educador pode desenvolver atividades que sejam divertidas e que, sobretudo, ensine os alunos a discernir valores éticos e morais, formando cidadãos conscientes dos seus deveres e de suas responsabilidades, além de proporcionar situações de interação maiores entre professores e alunos, tudo isso em uma aula diferente e criativa, saindo da rotina.

Essa formação requer elementos que possibilitem ao sujeito desenvolver-se para atuação futura em seu trabalho, lembrando que a teoria precisa andar de mãos dadas com a prática, dotada de conteúdo e comportamento interessante, principalmente em suas ações para a educação básica geral, proporcionando-lhes, assim, criar possibilidades para o desenvolvimento global da disciplina.

Uma das maneiras de repensar a formação de educadores é introduzir os fundamentos e a estrutura curricular do treinamento de jogos. Essa formação orientará

o futuro educador a se reconhecer como pessoa, a reconhecer suas próprias limitações e possibilidades, para que, ao trabalhar em sala de aula, saiba o quanto os jogos, brincadeiras e brinquedos são importantes para a vida das crianças, dos adolescentes e adultos.

Santin (1994) considera a atividade lúdica como uma ação vivida e sentida, não definível por palavras, mas compreendida pela fruição. É povoada pela fantasia, pela imaginação e pelos sonhos que “se constroem como labirinto de teias urdidas com materiais simbólicos” (SANTIN. 1944, p. 29). Quanto mais o educador vivenciar a ludicidade, maior será o seu conhecimento e a chance de se tornar um profissional competente em sua área, trabalhando com a criança de forma prazerosa, estimulando a construção do conhecimento.

Diante da realidade da criança, conceitos inovadores devem ser incorporados no quadro da formação docente. No entanto, compreender a realidade formativa é tão complexo que requer atenção, e deve-se engajar continuamente a partir de um início lógico e com múltiplas possibilidades de contexto. Ao observar as brincadeiras das crianças, dotá-las de materiais adequados, bem como de um espaço lúdico estruturado, permite enriquecer sua imaginação, sua criatividade e capacidade de organização.

O professor pode organizar situações para que as brincadeiras ocorram de maneira diversificada para propiciar às crianças a possibilidade de escolherem os temas, papéis, objetos e companheiros com quem brincar ou os jogos de regras e de construção, para que, dessa forma, elaborem de forma pessoal e independente suas emoções, sentimentos, conhecimentos e regras sociais.

O educador é o mediador entre o conhecimento e o saber da criança, um organizador do tempo e das atividades propostas em sala. É a partir dessa mediação que a criança passa por seu processo de construção do conhecimento, então, este educador tem que ter competência técnica para executá-la, além de desenvolver algumas capacidades, tais como atenção, imitação, memória, imaginação, entre outros aspectos relevantes.

Santos (2007, p. 41) afirma que “o lúdico servirá de suporte na formação do educador, como objetivo de contribuir na sua reflexão-ação-reflexão, buscando dialéticas na teoria e prática, portanto reconstruindo a práxis”. Dessa forma, entender a relação que se estabelece da brincadeira com a criança oferece benefícios nos

registros, na escuta, no silêncio e na interação (aluno-aluno, aluno-professor, professor-família, família-escola). A aplicação das atividades lúdicas auxilia na formação dos professores e demonstra ser uma alternativa para reduzir a barreira do desconhecido.

Com efeito, o lúdico no contexto da formação do professor que atua com crianças pequenas, representa uma grande mudança na atuação em sala de aula, onde ele será o mediador para a construção do conhecimento, transformando sua sala em um ambiente acolhedor. O importante é que a educação seja de qualidade, para que a criança possa ser reconhecida não só no plano legislativo e nos documentos oficiais, mas pela sociedade como um todo.

Maluf (2014) relata que, para que ocorram aprendizagens significativas é importante que a criança possa corresponder às atividades lúdicas propostas, criando uma motivação, e possam estar relacionadas ao que estão aprendendo com o que já sabem. Por isso não basta só aplicar essas atividades em sala, é preciso que o educador conheça sua turma, para que possa pesquisar quais atividades venham a encaixar melhor com o perfil das crianças que ali estão, para que, desta forma, as atividades possam fazer sentido para elas.

3.5. Dificuldades da Educação Especial em Tempos de Pandemia

A suspensão das aulas presenciais em decorrência da pandemia de COVID-19 fez crescer a preocupação com o abandono escolar. Apesar do esforço dos gestores, professores e equipe pedagógica, há crianças e adolescentes que ficaram sem participar das atividades relacionadas ao ensino remoto, aumentando o risco do abandono escolar.

Segundo Fachinetti, Spinazola e Carneiro (2021) abordam as dificuldades da educação especial como a falta de recursos materiais, instrumentais, humanos, assim como a devida formação docente dando base às mudanças que envolvem toda comunidade escolar.

Daí a importância ainda maior das ações de Busca Ativa¹, que mobilizam não apenas educadores, mas também profissionais das áreas da assistência social e

¹ A busca ativa é um meio de atingir as pessoas que, por algum desconhecimento, dificuldade ou outros impedimentos, não têm acesso aos serviços públicos, nesse caso a escola.

da saúde. Ressalta-se que trabalhar com a inclusão e educação especial já se faz uma tarefa complexa em tempos de normalidade, assim – com o surgimento do novo coronavírus e a necessidade de implementação do ensino na modalidade remota – desafios ainda maiores têm sido lançados ao sistema educacional, diariamente.

A partir do final do ano de 2019 e início de 2020 verificou-se, no Brasil e no mundo, a criação de uma nova barreira para o trabalho com a educação especial e inclusiva, Gonçalves e Ferreira (2020) citam práticas educacionais inclusivas que permitem a continuidade dos trabalhos realizados com os estudantes da educação especial, mesmo na modalidade de ensino remoto.

Diante do contexto pandêmico, professores tiveram que criar vários conteúdos sem nenhum treinamento ou capacitação, inúmeros vídeos tiveram que ser gravados e editados sem qualquer técnica aprimorada. Rapidamente, docentes tiveram que se adaptar a uma nova forma em sua prática de ensinar e interagir com alunos por meio da tecnologia, para as quais não foram orientados e nem tiveram recursos ou infraestrutura adequados.

Todos esses desafios foram e são agravados quando se trata de alunos da educação especial. Nesse sentido, tornaram-se tarefas complexas concluir as atividades de ensino disponíveis na plataforma, ter acesso aos aparelhos eletrônicos e internet adequada, operacionalizar sistemas e aplicativos necessários para a transmissão das aulas e diversas outras tecnologias da informação e comunicação que muitas vezes não funcionam adequadamente, de modo a compensar a ausência física do professor.

A pandemia aclarou a grande desigualdade presente na educação pública brasileira, principalmente se comparada ao ensino privado. Dessa forma, é fundamental trabalhar de forma clara e cooperativa para que a pandemia não seja mais uma justificativa para a evasão escolar. É importante ressaltar que, mesmo durante o funcionamento remoto dos serviços públicos, bem como na volta da modalidade presencial, é possível realizar a busca ativa de crianças e adolescentes que precisam de atendimento em diversas políticas públicas, adaptando os processos para atendê-los dentro das condições possíveis e, assim, garantir os seus direitos.

A Busca Ativa Escolar é uma estratégia que torna possível a atuação no enfrentamento da exclusão escolar, no fortalecimento das políticas e dos serviços

públicos, na promoção da atuação comunitária e familiar, bem como no fomento ao regime de colaboração entre a rede.

4. O CASO DO COLÉGIO ESTADUAL TIRADENTES DE BARRO ALTO/GO

A presente seção é destinada à pesquisa de campo, realizada por meio de um Estudo de Caso no Colégio Estadual Tiradentes do município de Barro Alto/GO.

Barro Alto é um município brasileiro localizado no interior do Estado de Goiás, Região Centro-Oeste do Brasil, situado na região do Vale do São Patrício, possuindo área total de 1 093,243 km², com distância aproximada de 225 km da Capital Goiânia e 202 km da Capital Federal, Brasília.

O município possui atualmente ainda 11.643 habitantes, dividido entre o Distrito de Souzalândia, Povoado de Santo Antônio da Laguna e a cidade de Barro Alto, segundo estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2021 e a economia da cidade gira em torno da mineração e exploração de ferroníquel e de alumínio, bem como na prestação de serviços diversos, tendo PIB per capita de R\$ 99.404,17, segundo dados de 2019 do IBGE.

Após o levantamento bibliográfico, tornou-se necessária a pesquisa empírica, de forma a verificar, na prática, os fundamentos e conceitos observados no aporte teórico levantado. Assim, essa pesquisa revelou-se de suma importância, pois teve como finalidade verificar os objetivos propostos e relatar o conhecimento dos alunos da educação especial no Colégio Estadual Tiradentes, acerca dos direitos, deveres e garantias assegurados, no Ensino Fundamental anos finais.

De acordo com Marconi e Lakatos (2003) a pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações ou conhecimentos acerca de um problema que se procura uma resposta. Desse modo, a pesquisa de campo traz informações para contribuir na investigação de um problema proposto.

Cordeiro (1999) afirma que essas pesquisas consistem na observação de fatos humanos ou sociais, tendo em vista a coleta e o registro de variáveis relevantes em torno de um problema para a comprovação de uma determinada hipótese. Ela é usada especificamente nas ciências sociais e se realiza diante de observações, entrevistas, questionários, formulários, medidas e outras técnicas.

A metodologia empregada para a realização da pesquisa se deu através da entrevista semiestruturada, com perguntas abertas e fechadas, no intuito de melhor aproveitar as informações. Nesse sentido, para Triviños (1987), a entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa.

Assim, foram realizadas entrevistas de forma semiestruturada, direcionadas aos alunos, contando com duas perguntas fechadas e duas perguntas abertas, e para os professores com três perguntas fechadas, do Colégio Estadual Tiradentes, cuja análise será apresentada a seguir, de modo a dar sentido aos dados coletados e facilitar a compreensão do tema em estudo.

4.1. A entrevista com os alunos

As entrevistas foram realizadas com os alunos da Educação Especial do Ensino Fundamental anos finais e Ensino Médio no Colégio Estadual Tiradentes no distrito de Souzalândia no Município de Barro Alto – GO.

Os alunos entrevistados por essa pesquisa possuem TEA (Transtorno do Espectro Autista), o qual é cientificamente descrito como um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por desenvolvimento atípico, manifestações comportamentais, déficits na comunicação e interação social e comportamentos repetitivos e estereotipados, podendo se manifestar com um número limitado de interesse nas atividades e Deficiência Intelectual (DI), caracterizada por limitações nas habilidades mentais no modo geral, que envolve inteligência, atividades de raciocínio lógico, resolução de problemas, planejamento, entre outras. Para esse fim, a inteligência é avaliada pelo Quociente de Inteligência (QI) obtido por testes padronizados.

Os alunos e professores participantes das entrevistas receberam as informações sobre o estudo de forma clara e cuidadosa, trouxeram algumas limitações e dificuldades nas respostas e apresentaram interesse em saber o porquê do trabalho nesse tema. Foram prestados todos os esclarecimentos solicitados e a pesquisa decorreu de forma livre e esclarecida.

Devido aos pré-requisitos estabelecidos para participação da presente pesquisa – ter idade entre doze e vinte e um anos e fazer parte do Atendimento

Educacional Especializado – o universo de alunos aptos a participarem entrevista no Colégio Estadual Tiradentes de Barro Alto/GO se reduziu a 10 (dez), com os quais esta pesquisadora tem contato frequente.

Desse universo, devido a problemas relacionados à pandemia da COVID-19 e ao histórico de comorbidades de alguns alunos, 04 (quatro) não puderam participar das entrevistas que ocorreram no formato presencial. Assim, a entrevista se deu com 06 alunos dos 10 aptos ao estudo e, por questões do sigilo das suas identidades, tais participantes foram identificados como A1, A2, A3, A4, A5, A6 (A= Aluno).

Assim, de acordo com os ensinamentos de Minayo (2010), realizou-se a pesquisa e o processo de análise dos resultados construído pela entrevista. A análise dos dados, baseada na interpretação das respostas obtidas pode apoiar propostas de transformação institucional e social no futuro.

Inicialmente, procurou-se, de forma individual e cuidadosa, conhecer a idade dos participantes, sendo-lhes concedida a palavra como forma de estímulo à expressão. Em resposta, os entrevistados se apresentaram e informaram sua idade, a qual varia entre 11 e 21 anos.

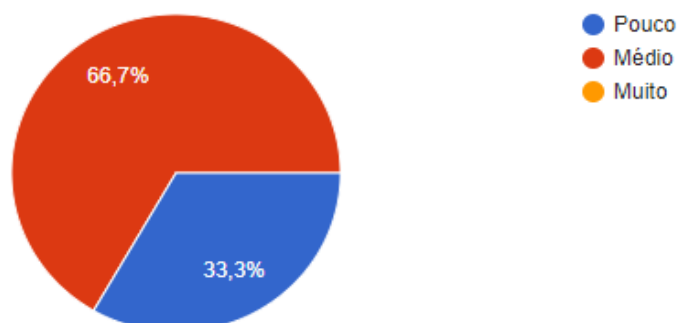
Em seguida, questionou-se a cada aluno qual nível de conhecimento ele(a) possuía sobre seus deveres, direitos e garantias, dando-se as seguintes opções: pouco conhecimento, conhecimento médio e muito conhecimento.

Nenhum dos entrevistados respondeu possuir muito conhecimento sobre seus deveres, direitos e garantias, ficando as respostas no conhecimento médio, com quatro respondentes e pouco conhecimento, com dois respondentes, conforme demonstrado no gráfico 1, a seguir.

Gráfico 1: Conhecimentos que o aluno tem acerca de seus direitos, deveres e garantias

Quais os conhecimentos que você tem acerca dos direitos, deveres e garantias?

6 respostas



Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Na pergunta de número 3, foi perguntado aos alunos sobre quais direitos e garantias eles tinham conhecimento. Considerando o público com deficiência e a resposta anterior, onde a maioria declarou ter um conhecimento médio sobre seus direitos e parte declarou ter pouco conhecimento, foi possível verificar as seguintes respostas: os alunos A1 e A4 disseram conhecer apenas o direito à educação, já o aluno A6 disse conhecer o direito à educação, à saúde e à segurança. Por outro lado, o A2 disse não se lembrar e os alunos A3 e A5 disseram não conhecer nenhum direito, em específico.

A última pergunta consistia em questionar ao aluno sobre sua percepção de importância para a sociedade, ou seja, se ele se achava importante e buscou-se que eles discorressem sobre sua percepção de mundo e de seu significado para a família, escolar e para a sociedade em geral, na busca por direitos e garantias. Em resposta, os alunos A1 e A2 responderam apenas sim, e não quiseram expor os motivos da resposta. Em atenção aos preceitos éticos, respeitou-se a decisão dos alunos sem mais questionamentos.

Já o aluno A5 respondeu “não”, ou seja, não se sentir importante para a sociedade, mas também não quis dar mais detalhes sobre sua percepção. Por sua vez, os alunos A3, A4 e A6, responderam que se sentem importantes e justificaram da seguinte forma: resposta do aluno A3 “sim, pois sou uma pessoa boa e legal”; resposta do aluno A4, “sim, pois gosto da escola e me sinto bem”, e, por fim, o aluno A6 respondeu, “um pouco, mas eu me acho importante em algumas situações”.

Verifica-se, por meio das respostas acima, que os alunos não possuem conhecimento adequado sobre seus deveres, direitos e garantias, possuindo uma vaga noção dessas questões que, infelizmente, ainda são pouco trabalhadas com o público com deficiência.

4.2. Entrevista com os professores

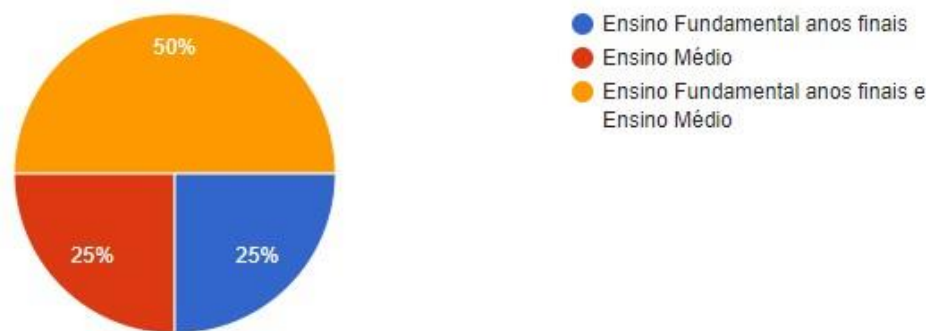
As questões direcionadas aos professores do Colégio Estadual Tiradentes estão apresentadas abaixo e representam a perspectiva de 4 professores entrevistados no decorrer do mês de janeiro de 2021.

Inicialmente, questionou-se em qual etapa da educação básica os professores exerciam suas atividades, momento em que 02 professores informaram trabalhar com o Ensino Fundamental anos finais, e Ensino Médio, concomitantemente; 01 professor informou trabalhar apenas com o Ensino Fundamental, anos finais e 01 informou trabalhar apenas com o Ensino Médio, conforme representado no gráfico 2, abaixo.

Gráfico 2: Etapa educacional em que atuam os professores

Etapa que exerce seu cargo

4 respostas



Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Em seguida, foi questionado aos professores se esses, nos últimos três anos, passaram por algum curso de formação ou capacitação para trabalhar com alunos da Educação Especial. Em resposta, três responderam que sim, totalizando 75% dos entrevistados e um disse não ter passado por nenhum tipo de formação ou capacitação específica para o trabalho na Educação Especial.

Questionados sobre a importância do lúdico como instrumento para quebrar barreiras e desenvolver conhecimento sobre deveres, direitos e garantias nas crianças e adolescentes com deficiência, todos afirmaram achar tal instrumento muito importante na Educação Especial.

Nesse sentido, ao analisar como o lúdico pode ser um instrumento facilitador para o desenvolvimento dessas crianças e adolescentes, foi possível compreender

também a importância de atividades lúdicas como jogos, brinquedos e brincadeiras na construção da identidade e autonomia dessas crianças e adolescentes.

Todos os professores pesquisados registraram que a formação lúdica é um instrumento que auxilia no desenvolvimento social e reconheceram, em suas falas, que as atividades lúdicas propiciam o desenvolvimento da criança e do adolescente. Assim, de modo geral, foi possível constatar que os professores entrevistados reconhecem a importância de atividades lúdicas inovadoras para a prática do ensino, mas a busca dos profissionais por uma formação pedagógica para o lúdico voltada à Educação Especial ainda é tímida.

Esses professores e professoras reconhecem também que – apesar de o lúdico ter um papel importante como ferramenta facilitadora no processo de ensino-aprendizagem.

Com base nesse diagnóstico, buscou-se demonstrar a necessidade e a possibilidade de se implementar as inúmeras atividades lúdicas inovadoras já disponíveis, as quais, porém, ainda precisam ser divulgadas e trabalhadas, a fim de ajudar alunos e alunas com deficiência a alcançarem seus objetivos escolares de forma mais inclusiva, bem como compreender sobre seus direitos na sociedade.

4.3. Considerações sobre os resultados obtidos

Considera-se que a realização da pesquisa foi de grande relevância para este trabalho e muito importante para seu o enriquecimento, pois, a partir das entrevistas realizadas, foi possível esclarecer que crianças e adolescentes da Educação Especial têm poucas informações sobre os direitos, deveres e garantias, bem como foi possível destacar, por meio da literatura, a importância do lúdico trabalhado em favor desses direitos.

A pesquisa de campo pôde alcançar, de modo geral, os objetivos desse trabalho, que consiste em validar a hipótese de que as crianças e adolescente não conhecem, de fato, todos os seus direitos garantidos. A pesquisa ajuda ainda a fundamentar as bases para futuras propostas inovadoras, com base no trabalho lúdico, destinadas ao público com deficiência.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho foi realizado para compreender como o lúdico contribui para o ensino-aprendizagem, em busca dos conhecimentos acerca dos direitos, deveres e garantias de crianças e adolescente da Educação Especial, de modo a fomentar a formação social, cognitiva e emocional por meio de jogos, brinquedos e brincadeiras.

Por meio do estudo bibliográfico foi possível ressaltar a importância e a cooperação dos jogos no processo de ensino e aprendizagem em instituições de ensino do mundo todo, uma vez que a prática do uso de jogos, brinquedos e brincadeiras faz parte do desenvolvimento natural e cultural. Nesse sentido, verifica-se a necessidade de incluir os jogos no processo de ensino-aprendizagem da Educação Especial, pois a ludicidade é parte ativa no desenvolvimento dessas crianças e adolescentes com deficiência e desempenha um papel fundamental para que essa fase da vida seja vivida de modo a deixar boas lembranças e a formar cidadãos conscientes de seus deveres, direitos e garantias.

De acordo com a análise dos dados obtidos na pesquisa empírica – por meio do estudo de caso no Colégio Estadual Tiradentes – verificou-se que as crianças e adolescentes ali entrevistados não conhecem os direitos e garantias que possuem assegurados na legislação vigente, podendo os jogos e demais atividades lúdicas serem utilizados como uma ferramenta que contribui para o ensino e aprendizagem.

Destaca-se também que, na percepção dos professores entrevistados, as atividades recreativas criativas são vistas positivamente, contribuindo assim para a formação dos educandos. Porém, por outro lado, verificou-se que há uma falta de entusiasmo em encontrar atividades inovadoras na prática docente.

Ainda sobre a pesquisa, foi possível inferir, na prática, que os jogos podem se tornar um auxílio para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem; compreender melhor a importância das atividades lúdicas – como jogos, brinquedos e brincadeiras, e como elas contribuem para a construção da identidade e autonomia das crianças.

Infere-se que o estudo revela que, com base na construção elaborada e experiências nesse trabalho, que – apesar de, na prática pedagógica, os jogos e atividades lúdicas em geral terem feito uma grande diferença no processo ensino-aprendizagem, cooperando em um sentido positivo – infelizmente, a busca por

professores para treinar habilidades pedagógicas para jogos é muito rara, pois são atividades que exigem muito trabalho nas regras escolares.

Assim, diante de todo o exposto, demonstra-se a pertinência e a relevância da presente pesquisa, posto que, como educadores. Nesse sentido, o presente trabalho deixou clara a importância do lúdico como uma ferramenta de ensino aprendizagem dentro da Educação Especial, a sua boa aceitação por todos e todas do ambiente educacional, bem como a sua tímida aplicação na prática das escolas. Assim, cabe finalizar essas breves considerações ressaltando que o lúdico pode ser melhor trabalhado e discutido no ambiente educacional, com aperfeiçoamento e estudos, pois há inúmeras atividades, como os jogos, brinquedos e brincadeiras criativas, fáceis e que necessitam de poucos recursos, basta ter a motivação em estar buscando sempre a inovação na prática docente.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. S. F. Inclusão Social e Municipalização. In: Manzini, E. J. Educação Especial: temas atuais. Marília: Unesp: MaríliaPublicações, 2000, p. 01-09.

BRASIL. **Lei n. 13.146**, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com eficiência. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 30 jan. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9.394/96. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acessado em: 30 jan. 2022.

BRASIL. **Constituição Federal**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado 1988.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Lei Federal n.º 13.005/2014. Brasília: MEC, 2014.

BONI, V.; QUARESMA, S. J. **Aprendendo a entrevistar**: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. Em Tese: Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC, v. 2, n. 1 (3), janeiro-julho, 2005, p. 68-80.

CORDEIRO, D. **Ciência, pesquisa e trabalho científico**: uma abordagem metodológica. 2. ed. Goiânia: UCG, 1999.

CÓRIA-SABINI, M. A. **Psicologia do desenvolvimento**. São Paulo: Ática 1997.

DALFOVO, M. S.; LANA, R. A.; SILVEIRA, A. **Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico.** Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, Blumenau, v.2, n.4, p.01- 13, Sem II. 2008 ISSN 1980-7031.

FACHINETTI, Tamiris Aparecida; SPINAZOLA, Cariza de Cássia; CARNEIRO, Relma Urel Carbone. Educação inclusiva no contexto da pandemia: relato dos desafios, experiências e expectativas. Educação em Revista, Marília, v. 22, n. 01, p. 151-166, 2021.

FERRAN, P. et ali. **Na escola do jogo.** Lisboa. Editorial. Estampa, 1979
 GAGLIANO, Pablo Stolze. O Estatuto da Pessoa com Deficiência e o Sistema Jurídico Brasileiro de Incapacidade Civil. Revista do Instituto Brasileiro de Direito de Família. 2016. Disponível em:
<http://ibdfam.org.br/artigos/1093/O+Estatuto+da+Pessoa+com+Deficiencia+e++sistema+jur%C3%ADico+brasileiro+de+incapacidade+civil>. Acesso em: 20 de jan. 2022.

GONÇALVES, Sineide; FERREIRA, Bárbara Eduarda Barbosa. A convergência tecnológica e digital, o ensino remoto emergencial e os alunos com TDAH que frequentam os anos finais do ensino fundamental. Texto Livre: Linguagem e Tecnologia, v. 14, n. 1, abr. 2021.

HUIZINGA, J. **Homo ludens - o jogo como elemento da cultura.** São Paulo. Universidade de São Paulo e Perspectiva. 1979.

KISHIMOTO, Tizuco. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 13 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MALUF, A. C. M. **Brincar: prazer e aprendizado.** 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MARTINS, L. M.; DUARTE, N. (Org.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

Minayo. M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo: Hucitec; 12 ed, 2010.

OLIVEIRA, M. L. **(Im)pertinência de educação: o trabalho educativo e pesquisa.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

OLIVEIRA, Z. M. R. **Educação Infantil: muitos olhares.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, M. P. dos S. (Org.). **O Lúdico na Formação do Educador.** 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

SANTIN, S. **Educação física: da opressão do rendimento à alegria do lúdico.** Porto Alegre: Edições EST/ESEF-UFRGS, 1994.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70. (1968).

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3 ed., Porto Alegre: Bookman, 2005.

<<https://www.educabrasil.com.br/declaracao-de-salamanca/>>. Acesso em 28 jan 2022.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 - Conhecimentos que o aluno tem acerca de seus direitos, deveres e garantias	27
Gráfico 2 - Etapa educacional em que atuam os professores	29

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

CF - Constituição Federal

COVID-19 - Corona Virus Disease 2019

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PNE - Plano Nacional de Educação

TALE - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido