

EDUCAÇÃO ESPECIAL NO ENSINO REGULAR E INCLUSÃO LÚDICA

Elaine Chiozini¹

RESUMO: Neste artigo o objetivo foi compreender como fazer da educação especial no ensino regular uma prática inclusiva por meio do lúdico. Pensa-se que educação especial e ensino regular não são práticas excludentes e sim complementares. Pretende-se ter fornecido uma base teórica e prática importante para a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para se ter um perfil de professor que tem a intenção de ensinar de modo prazeroso, significativo e contextualizado com a realidade dos alunos. Neste aspecto, os jogos, brincadeiras e brinquedos são instrumentos eficazes para de alunos com necessidades educacionais especiais inclusos.

Palavras-Chave: Educação especial. Educação Regular. Lúdico. Inclusão.

ABSTRACT: In this article the aim was to understand how to make special education in mainstream education inclusive practice through playful. It is thought that special education and regular education are not mutually exclusive but complementary practices. It is intended to have provided a theoretical basis and important practice for the acquisition of knowledge, skills and attitudes necessary to have a teacher profile that is intended to teach most pleasant, meaningful and contextualized with the reality of students. In this regard, games, games and toys are effective tools for students with special educational needs included.

Key words: Special Education. Regular Education. Playful. Inclusion.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa trata da problemática de se ter uma unidade escolar de ensino regular com alunos de educação especial e a competência inclusiva da escola e dos professores.

Objetiva-se, de forma geral, compreender a inclusão escolar para que se possa enfrentar o desafio social de garantir a aprendizagem a todos os alunos.

Em termos específicos, objetiva-se: buscar apoio na literatura e nos documentos oficiais sobre inclusão e a escola inclusiva; identificar semelhanças e diferenças entre ensino regular e educação especial; reconhecer a importância do professor de sala

¹Graduada em Matemática pela Universidade do Vale do Paraíba, São José dos Campos-SP; Pós-Graduada em Docência no Ensino Superior Universidade pela Unig Universidade Iguaçu, Pós-Graduada em Pedagogia pela Unar- Universidade de Araras.

regular e educação especial; identificar meios de tornar a educação especial no ensino regular uma prática inclusiva, por meio de jogos, brincadeiras e brinquedos.

O presente trabalho se justifica ao se considerar o momento atual da educação, em que a inclusão se torna assunto em discussão constante e toda a classe educacional se apercebe da necessidade de mudar, para que os alunos com necessidades educacionais especiais possam ter melhores chances de aprender.

O artigo é uma iniciativa que vai ao encontro com o Decreto 6.571 (BRASIL, 2008), que trata do atendimento educacional especializado e dispõe que a educação especial deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizada em articulação com as demais políticas públicas, tendo como objetivos: prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos; garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino.

O trabalho está organizado em três momentos, a saber: Inclusão Escolar, em que se trata da compreensão global da inclusão escolar, reconhecendo-se a importância do professor da sala regular e do professor de educação especial; *Educação Especial*, item em que se aborda a legislação, documentos e literatura para a compreensão do assunto e sua relação com o ensino regular; O Lúdico Brincante em que se aborda o valor dos jogos, brincadeiras e brinquedos, como estratégia de ensino, com apresentação de atividades lúdicas para alunos inclusos.

A organização do trabalho visa à construção de um material em que o professor possa encontrar subsídios que o auxilie a participar de forma significativa no processo de inclusão educacional e social da parcela da população historicamente desintegrada das práticas sociais valorizadas.

INCLUSÃO ESCOLAR

Inclusão escolar, conforme Stainback e Stainback (2001), é o processo de incluir, de envolver pessoas com necessidades educacionais especiais ou dificuldades de aprendizagem na rede regular de ensino, em todas as suas etapas. Em outros termos, o processo de inclusão escolar se refere a um processo educacional que visa estender ao

máximo a capacidade da criança com necessidades educacionais especiais na escola e na classe regular.

Para os mesmos autores, inclusão escolar também envolve fornece o suporte de serviços da área de educação especial, por meio dos seus profissionais. Na verdade, na educação, o que deve ser especial são os recursos físicos, e materiais, além da formação do professor, e não o aluno. O contrário não é inclusão, ou seja, considerar o aluno especial é discriminá-lo, é estigmatizar as suas diferenças como se fossem defeitos.

Os vocábulos integração e inclusão no âmbito do ensino encerram uma mesma ideia, ou seja, a inserção das pessoas com necessidades educacionais especiais na escola. Entretanto, quando empregamos a palavra inclusão estamos nos referindo a uma inserção total e incondicional (PAULA, 2006, p. 89).

Inclusão escolar, para Aranha (2002), significa o processo de permitir que o aluno com necessidades educacionais especiais tenha as suas necessidades atendidas por meio de recursos físicos, materiais e humanos para que possa, em igualdade de condições, adquirir conhecimentos, habilidades e atitudes importantes para sua inserção no mundo social e do trabalho.

Verifica-se que a inclusão escolar acontece, de forma mais efetiva, por meio de leis, decretos e diretrizes nacionais. O que não poderia deixar de ser, pois a Educação é a área que mais possibilidade tem de provocar mudanças no comportamento da sociedade, devido a sua função formadora e socializadora do conhecimento.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394 (BRASIL, 1996, p. 19) parte do princípio que o Estado deve garantir educação escolar pública, não só aos ditos normais, mas também, “o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades educacionais especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Observa-se que a inclusão escolar é complexa, de modo que deve começar com a preparação da sala de aula, com recursos humanos, físicos e materiais para receber os alunos com necessidades educacionais especiais, considerando os com impedimentos auditivos, os com distúrbios de comportamento, os com deficiência mental, os com dificuldades de aprendizagem, os com impedimentos visuais, os como limitações motoras entre outros, o que significa dar-lhes chances iguais de aprender em uma sala regular (PAULA, 2006).

A inclusão escolar das crianças com necessidades especiais na rede regular de ensino público é um grande avanço, pois, proporciona a eles condições de vida similares às das outras crianças, dando-lhes possibilidade de uma vida tão normal quanto possível, permitindo-lhes o acesso aos bens sociais políticos, culturais e econômicos (SASSAKI, 1999).

Julga-se que os principais problemas dessa inclusão são: o despreparo de docentes do sistema regular para receber estes alunos; o número excessivo de alunos por sala e o descompromisso para trabalhar diferenças e potencialidades individuais.

O que está em questão na inclusão escolar não é se os alunos devem ou não receber apoio especializado, de psicólogas e pedagogas qualificadas, que podem oferecer experiências e técnicas especializadas das quais necessitam. A questão está em oferecer a esses alunos ambientes adequados e professores bem preparados, para mediar o conhecimento e fazer progredir alunos e eles mesmos (STAINBACK; STAINBACK, 2001).

Se realmente queremos que os diferentes e os desiguais tenham acesso ao conhecimento, precisamos superar as relações educacionais hoje existentes na atual estrutura escolar seriada, redimensionar o tempo e o espaço escolar bem como flexibilizar os conteúdos rumo a uma abordagem integradora que rompa com a compartimentalização das séries, das disciplinas e com a fragmentação do conhecimento. Enfim, precisamos superar de forma radical a atual organicidade escolar brasileira (CARMO, 2001, p. 47).

Para COIMBRA (2002), a sustentação de um projeto pedagógico para a inclusão escolar está fundamentada na estrutura curricular da escola e nas ações a serem protagonizadas pelos diferentes atores escolares.

Figueiredo (2002) afirma que a escola é um terreno fértil de aprendizagens diversas, e que constitui o espaço privilegiado para as manifestações de ordem afetiva, social e cognitiva dos alunos. Por conta disto, são formuladas regras básicas de convivência, para que haja acolhimento, aprendizagem e cidadania.

Assim, o gestor deve liderar uma elaboração de proposta educacional que leve em conta a Lei de Diretrizes e Bases, os saberes da comunidade escolar, os saberes teóricos, possibilitando um momento de propor ações que deem respostas às necessidades e aos anseios da comunidade escolar, de modo que a escola tenha um perfil, um jeito, uma marca especial e única. Um trabalho capaz de atender às necessidades de todos, respeitando as diferenças e formulando responsabilidades individuais e coletivas.

Fávero (2000) argumenta que a escola regular não tem conseguido superar as contradições geradas em seu interior. Em outras palavras, partindo do princípio da igualdade entre os homens, ela agrupa os alunos em classes ditas homogêneas, em seguida dissemina os conhecimentos de forma diferenciada (cada classe tem um nível), e por meio de avaliação torna explícitas as desigualdades e diferenças no processo em que todos os alunos são submetidos aos mesmos instrumentos de avaliação. Cabe falar da boa qualidade das classes especiais existentes, com salas de recursos, professores itinerantes, que estabelecem relações sociais diversificadas, para que os alunos se incluam normalmente.

Martins (2006) descreve o movimento denominado inclusão, iniciado na década de 1990, e sua influência política, desafiando as comunidades em todo o mundo. A inclusão baseia-se na ideia de a sociedade ser modificada e aceitar as pessoas deficientes como suas diferenças. Este movimento desafia as escolas a se reestruturarem para atender as pessoas deficientes que não são beneficiadas com a escolarização. O intuito é assegurar o acesso às oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola.

Com isto, se destrói a escola da homogeneidade, tornando-se a escola de heterogeneidade. Para tanto, fazem-se necessárias diversas mudanças para atender, receber, interagir, ensinar e avaliar os egressos com suas diferenças. Estas mudanças são complexas e não se limitam exclusivamente a inseri-los na escola, nem tão pouco instalar rampas de acesso e barras de apoio.

É fundamental a formação dos professores a quebrar as barreiras existentes e assumir o desafio. Infelizmente alguns professores consideram o deficiente como uma ameaça abandonando-o com a prerrogativa de não estar preparado ou protegendo-o exacerbadamente, bloqueando seu desenvolvimento com atitudes carregadas de sentimento de misericórdia. Essas atitudes representam disfarces e devem ser superadas (MARTINS, 2006).

Observa-se, assim, que a rotulação causa impactos, subestima, diminui as expectativas e limita as ações frente a oportunidades de aprendizagem dos alunos. Mas também não se pode fazer de conta que as limitações não existem e agir de forma segregadora, propondo atividades impossíveis para estes alunos. A escola inclusiva proporciona interação e desenvolvimento social, linguístico, cognitivo, motor e

acadêmico; condições para uma vida ativa na comunidade. Ao mesmo tempo, os ditos normais, têm uma visão realista e menos preconceituosa.

Segundo Paula (2006, p. 63), fazer acontecer a inclusão escolar é operacionalizar o planejamento da escola para que “[...] todos os alunos, independentemente de classe, raça, gênero, sexo, características individuais ou necessidades educacionais especiais, possam aprender juntos em uma escola de qualidade é o grande desafio a ser enfrentado”.

Para o mesmo autor, a inclusão escolar é necessária e viável, porém, a sua efetiva concretização vai além das intenções, exigindo seriedade política, comprometimento da comunidade educacional, capacitação docente, manutenção do sistema e especificidade da educação especial.

O espaço escolar se configura como um terreno de lutas, em que se deve ensinar a aprender, de modo contextualizado, mediando, dialeticamente, as contradições existentes no capitalismo, propiciando autonomia, liberdade e formação integral a serem usadas para a diminuição das desigualdades sociais, para o fortalecimento da democracia e ampliação do bem comum.

Com base no Decreto nº 3.956 (BRASIL, 2001), argumenta-se que a inclusão escolar é fruto de decisão e esforço efetivo para que ambas as escola e aluno possam ter um mínimo de condições para o sucesso.

Para que todos possam participar e compartilhar dessa decisão e desse empenho, é essencial que as expectativas de todos sejam explicitadas e trabalhadas.

Nesta visão, os medos e as incertezas dos professores, dos familiares e dos próprios alunos com necessidades educacionais especiais precisam ser expressos para serem efetivamente dirimidos.

Segundo Paula (2006), os valores que são pilares de uma sociedade democrática e se baseiam na inclusão escolar, se alicerçam e ganham dimensão e direcionamentos reais, reconhecendo e aceitando a diversidade, e garantindo a igualdade de oportunidades a todas as pessoas. Esses valores requerem, entretanto, um novo olhar em relação aos diferentes, reconhecendo a diferença entre as pessoas e a necessidade de atendimento às individualidades e peculiaridades de cada cidadão.

EDUCAÇÃO ESPECIAL

O art. 227, da Constituição (BRASIL, 1988, art. 227), dispõe sobre “a criação de programas de prevenção, atendimento especializado, integração social, treinamento para o trabalho e remoção de barreiras arquitetônicas”.

Na Constituição se encontra um item de maior importância para o futuro da educação especial, se analisado por uma visão inclusiva, ou seja, além do ensino fundamental ser de caráter obrigatório e gratuito para todos, é dever do Estado o oferecimento de programas suplementares necessários ao atendimento do educando.

Ainda no mesmo documento, é também assegurado, preferencialmente, na rede regular de ensino, o atendimento educacional especializado aos portadores de necessidades especiais, tornando-se explícita a necessidade de adequar a rede regular de ensino aos alunos com necessidades educacionais especiais, pressuposto básico da inclusão.

Considerando a Constituição do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 1989), verifica-se que a mesma inclui dispositivos específicos, para garantir os pressupostos da Constituição Federal, em que salvaguardam direitos dos portadores de deficiência a um atendimento especializado preferencialmente na rede pública regular de ensino.

Existem pontos relevantes no documento citado, tais como: formação de docentes para atuar na educação especial e acesso dos portadores de necessidades especiais a programas, projetos e atividades culturais financiadas pelo poder público para integrar o deficiente na sociedade e no mundo do trabalho.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), reforça um princípio essencial para a prática da inclusão, ou seja, é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente atendimento educacional especializado aos portadores de necessidades especiais, preferivelmente na rede regular de ensino. Esse trecho reforça a necessidade de preparar a escola comum para o portador de necessidades educacionais especiais.

A LDB atual (BRASIL, 1996) dispõe que o Sistema Municipal deverá organizar atendimento da modalidade de educação especial no seu município, a fim de atender os portadores de necessidades educativas especiais, sendo esta oferta, preferencialmente, na rede pública e regular de ensino, contando com serviços de apoio especializado, iniciando-se na educação infantil, de zero a seis anos.

Para Aranha (2002, p. 14), cabe ao município e suas comunidades: “identificar os portadores de necessidades educacionais especiais; decidir sobre serviços e recursos; planejar implementação, acionar e controlar a qualidade dos serviços prestados e seus resultados esperados”.

A resolução nº. 17, de 15/08/2001, instituiu as Diretrizes Nacionais da Educação Especial, na educação básica. Estabelecendo que os sistemas de ensino devessem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (art. 2º).

Para o mesmo documento, por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definindo uma proposta pedagógica, que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços especiais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

Os sistemas de ensino devem constituir e fazer funcionar um setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros, que viabilizem e deem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva (art. 3º).

Em 2008, o MEC publicou o Decreto nº. 6.571 (BRASIL, 2008), que reestrutura o ensino para pessoas com deficiência, a chamada Educação Especial.

Com o decreto, a matrícula de cada aluno da Educação Especial em escolas públicas regulares será computada em dobro, o que aumenta o valor per capita repassado pelo Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB) a estados e municípios. É preciso que haja condições plenas de acesso, participação e aprendizagem.

Ao se avaliar a efetividade das mudanças identificadas na legislação da Educação Especial, contemplando a inclusão/educação inclusiva, pode-se inferir que a missão do município é eliminar os problemas individuais e coletivos para que a inclusão educacional e social aconteça.

Para o mesmo documento, o Ministério da Educação prestará apoio técnico e financeiro às seguintes ações voltadas à oferta do atendimento educacional

especializado: implantação de salas de recursos multifuncionais; formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado; formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação inclusiva; adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade; elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade; estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior.

Conforme Sassaki (1999), a análise dos textos legais, planos educacionais e documentos oficiais revelam a permanência das mesmas posições filosóficas e políticas sobre a educação especial. Sob discursos aparentemente diferentes, permanece a mesma concepção da educação especial, ou seja, permitir que os portadores de necessidades educacionais especiais possam ter, tanto quanto possível, uma vida como outra pessoa qualquer, com os mesmos direitos e deveres.

Na verdade, conforme o mesmo autor, esse princípio só avançou quando as decisões estiveram nas mãos de educadores com experiência em ensinar e aprender e, deixou de avançar enquanto em mãos de especialistas teóricos que não vivenciaram o processo de ensino-aprendizagem como uma rotina.

Argumentando-se sobre o discurso da Lei, identifica-se que a intenção dos documentos legais (Constituição, ECA, LDB/96 e Educação Especial), aponta para a inclusão de crianças, adolescentes, jovens e adultos, por meio do acesso, acolhimento e permanência na escola da comunidade local, participando, de forma construtiva, de educação apropriada, por meio de recursos e práticas adequadas.

Apesar do discurso da Lei, observa-se na prática escolar, por meio do resultado quantitativo de transferências, retenção, evasão, recuperação (avaliação interna) SARESP, ENEM, entre outras (avaliações institucionais), uma escola que parece não conseguir ser inclusiva nem para os alunos ditos normais.

A partir da Declaração de Salamanca, em 1994, começou-se a delinear a quebra do paradigma da integração para a inclusão.

Rejeição zero relaciona-se com exclusão zero, ou seja, todos são iguais perante a lei, sociedade, escola, indústria, comércio. Os portadores de deficiência, assim, deveriam ser incluídos na educação, na terapia, no emprego e em outras instituições da sociedade.

Nesta visão, com base em Sassaki (1999), um aluno que não está aprendendo por problema de autoestima, seja qual for a causa, não se encaixaria no conceito de rejeição zero, pois apresenta dificuldade de aprendizagem e não deficiência.

Uma questão relevante levantado pelo autor relaciona-se ao costume de se utilizar critérios de elegibilidade que excluem muitas pessoas com necessidades educacionais especiais. Nesta perspectiva, na exclusão zero “as instituições são desafiadas a serem capazes de criar programas e serviços internamente e/ou busca-los em entidades comuns da comunidade a fim de melhor atenderem as pessoas portadoras de deficiência” (SASSAKI, 1999, p. 50-51).

Verifica-se, no conceito de rejeição zero, que se coloca uma regra que possibilita a apropriação da educação pública para todos os alunos portadores de deficiência e a proibição de cessação de qualquer direito à educação. Certamente é uma regra a favor da inclusão.

Em outras palavras, na rejeição zero não importa quão severa é a deficiência, observa-se a questão da moral e da justiça, não se pode negar educação nem à pessoa não educável, a avaliação e a identificação das pessoas com necessidades educacionais especiais deve ser não discriminatória, deve haver programa de educação individualizada e participação efetiva dos pais, num ambiente o menos restritivo possível, com direito a reclamar da eficácia da educação, tendo o direito de mudar.

Na perspectiva da integração e da rejeição zero, bem como da educação especial, defende-se que:

A inclusão é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade através das transformações, pequenas e grandes, nos ambientes físicos (espaços internos e externos, equipamentos, aparelhos e utensílios, mobiliário e meios de transporte) e na mentalidade de todas as pessoas, portanto também do próprio portador de necessidades especiais (SASSAKI, 1999, p. 42).

Para o mesmo autor, o alcance de um estilo de vida independente é fundamental no processo de inclusão, pois com ele as pessoas com necessidades educacionais especiais terão maior participação na sociedade, tanto na condição de beneficiários dos bens e serviços que ela oferece como também na de contribuintes ativos no desenvolvimento social, econômico, cultural e político da nação.

Assim, a educação especial, atuando cooperativamente na escola regular, precisa garantir que todos sejam formados para a vida, uma vida autônoma e plena de possibilidades.

O LÚDICO BRINCANTE

A construção do conhecimento do aluno perpassa dentro de muitos objetivos de recursos pedagógicos, dentre tantos, o lúdico deve ser encarado como tal recurso pedagógico, com as devidas funções educacionais, de ensinar sentido na construção do conhecimento (WOODWARD, 2010).

Woodward (2010) afirma que ao passo de que qualquer atividade orientada deva passar o crivo de que o educando note o lúdico como oportunidade de conhecer outras dinâmicas de aprendizado atrelado à mediação do professor, possuir característica educacional e de ação livre, endossada ao prazer de jogar e conhecer as regras, com finalidade de sistematizar descobertas e aguçar curiosidade e aprimoramento de seus saberes.

Para Oliveira (2011), as reflexões sugeridas com base em um denso referencial teórico sobre a ludicidade têm como objetivo pensar o lúdico como recurso pedagógico utilizado de forma significativa para o educando, uma vez que as concepções de educação atuais, pensadas e sistematizadas com base na Constituição Brasileira 1988, Estatuto da Criança e do Adolescente Lei 8.069/1990 e, principalmente, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/1996), incentivam a prática pedagógica de jogos e brincadeiras na escola como um meio de proporcionar a aprendizagem e do desenvolvimento infantil. A ludicidade se define pelas ações do brincar que são organizadas em três eixos: o jogo, o brinquedo e a brincadeira.

“[...] muitos professores têm a ideia de que permitindo o brincar livres às crianças causarão bagunça, desordem e indisciplina em sala de aula” (HORN, 2007, p. 58).

Para Horn (2007), ensinar por meio da ludicidade é considerar que a brincadeira faz parte da vida do ser humano e que por isso, traz referências da própria vida do sujeito. A ludicidade possui, dentro das normativas de pesquisas pedagógicas, objetivos educacionais. Dirigida devidamente e sob a devida orientação, suas finalidades pedagógicas contemplam como fonte de meios, onde em sua prática, posterga garantir ao aluno de que as regras do jogo não demonstram ter apenas a finalidade de competir e ganhar, mas de perceber seu ponto espacial da sala, sua função auxiliar, sua propositura em possibilitar contribuir com o jogo com novas regras, alternativas de jogabilidade, cabíveis em não machucar o colega, usar as peças do jogo indevidamente como motivo

de discórdia, “em si mesma” o jogo como algo de que ele já dominou e é campo de domínio posse do aluno. Cabe mostrar ao aluno do senso de coletividade, cooperação, divisão de papéis, distribuição devida dos recursos do jogo, altruísmo em reconhecer o limite do colega.

Definir objetivos, explicar a origem do jogo, saber arrumar a sala antes, durante e depois do jogo, saber selecionar o brinquedo de acordo com a brincadeira ou a situação do jogo são aptidões diárias que se devem ressaltar, atitudes estas de cunho pedagógico que podem abranger até mesmo a literatura especializada em ilustrar aos alunos o quanto a brincadeira pode ser abrangente em diferentes áreas e na formação do conhecimento dos alunos, e não uma aula pra “enrolar” ou passar o tempo (RAU, 2011).

Nessa perspectiva:

A formação lúdica se assenta em pressupostos que valorizam a criatividade, o cultivo da sensibilidade, a busca da afetividade, a nutrição da alma, proporcionando aos futuros educadores vivências lúdicas, experiências corporais, que se utilizam da ação, do pensamento e da linguagem, tendo no jogo sua fonte dinamizadora (SANTOS, 2004, p. 14).

Desmistifica, assim, especulações de que o momento lúdico dos jogos, brincadeiras e brinquedos sejam um passatempo, que não possua possibilidade de aprendizagem ou cunho pedagógico, pelo fato de relatarem, em termos nada científicos, de que os conteúdos apresentados no nível infantil são sistematizados para alunos de educação fundamental, o que cabe ao professor estimulação e sensibilização, qualificar as regras e compassar do jogo, adequando a idade dos alunos e perder o medo de que o aluno não consegue. Com o devido planejamento, o aluno pode assimilar e acomodar o lúdico artístico em seu ambiente escolar, assim como hoje em dia, boa parte de utiliza de meios tecnológicos e cada vez mais cedo, conseguem manusear aparelhos, antes dominante do mundo juvenil-adulto (SANTOS, 2004).

A prática na sala de aula, com a devida investigação embasada em princípios teóricos, pode, segundo Mialaret, obter ligação existente entre a formação pedagógica do educador, a metodologia de ensino e sua formação acadêmica. De acordo com Horn (2007, p. 60), “a proposta pedagógica da escola deve ter como objetivo central do seu trabalho, ensinar e aprender através da ludicidade”.

O conhecimento, pautado num referencial teórico e o conhecimento com base em suas vivências e experimentações, estabelecem uma ponte entre a concepção do lúdico e da elaboração do plano de aula a se gestar em sala de aula. Sustenta-se a

opinião de que o professor se utiliza em suma, de elementos metodológicos de prática, e muito poucos métodos sistematizados, haja vista a súbita reação do decorrer dos jogos, perante a diversidade e homogeneidade dos alunos compostos em sala (KULISZ, 2006).

Para Kulisz (2006), o educador deve buscar o conhecimento sobre o que faz e sobre o que motivo o faz, visando o domínio dos instrumentos pedagógicos, para melhor adaptá-los às novas exigências das novas situações educativas.

Segundo constam estudos de Lopes (2002) e Almeida (2005), o lúdico exercita elementos como profilaxia, exercícios, desenvolvimento de habilidades e potencialidades, fundamentos de planejar e antecipar jogadas, como ainda, distúrbios específicos de aprendizagem como discalculia, motricidade, dislalia entre alguns outros (RAU, 2011).

Conforme Oliveira (2011), a ótica do conhecimento teórico sobre o lúdico revela dois grandes teóricos da educação, Piaget e Vygotsky, a compreender a parte lúdica, como parte da vida da criança. Os jogos sensório-motor (escravos de Jó-soco-soco-bate-bate-desenho cego) - jogos simbólicos (pedra-papel-tesoura, gato mia, fantoches) jogo de regras (damas, amarelinha, jogo da velha) e jogos de construção (rimas, palavras cantadas, maquetes a partir de descrições) propiciam processos contínuos e ao mesmo inter-relacionados de compreensão de processos de desenvolvimento, proporciona ao aluno descobrir possibilidades e aprendizagem.

De acordo com Costa (2005, p. 45), “a palavra lúdica vem do latim *ludus* e significa brincar. Nesse brincar estão incluídos os jogos, brinquedos e brincadeiras e a palavra é relativa também à conduta daquele que joga que brinca e que se diverte”.

Costa (2005) afirma que muito se pode trabalhar com os alunos no aspecto de recurso pedagógico em relação ao método lúdico: Estimular raciocínio lógico, autonomia, ampliar a elaboração de estratégias, aprimorar funções neuro-sensório-motor, desenvolver percepção e aumento de repertório, aprender a lidar com a ansiedade, saber perder e competir, aguçar criatividade, dialética, oratória e retórica.

O lúdico pode, aliado ao contexto artístico, o espírito ecológico de observar texturas, criar outras facetas de jogos, que permitam ambientes, manuseios mais impetuosos, devido à forte durabilidade de suas matérias primas (carrinho de garrafa pet, trenós de chapas de madeirite, aproveitamento de outros brinquedos quebrados e reutilizados, etc.) (COSTA, 2005).

ATIVIDADES LÚDICAS PARA ALUNOS INCLUSOS

Boliche - Contas de adição e subtração



Figura 1 – brinquedo feito com sucata.

Fonte: Arquivo da autora (2016).

Cada bola lançada deve obrigar a criança a fazer uma conta de subtração para saber o número de pinos derrubados. Ao final das três tentativas a que devem ter direito, os participantes usam novamente a Matemática para saber o total de pontos. A atividade deve continuar na sala de aula, quando cada aluno fala seus pontos para que a professora anote os valores num gráfico de colunas. Pode-se aproveitar para mostrar a eles a importância dos gráficos, já que fica bem fácil visualizar os pontos de todos dessa forma.

Túnel - Associação entre texto e imagem

Para passar através do túnel, o aluno sorteia em uma caixa uma figura e precisa encontrar do outro lado, numa outra caixa, o nome que corresponde. Esta atividade lúdica é interessante para quem está tendo contato com as primeiras palavras escritas, é neste caso precisa associar a figura e sua representação em palavra escrita.



Figura 2 – brinquedo feito com sucata.

Fonte: Arquivo da autora (2016).

Lobos, Tocas e Coelhos - Coordenação motora, capacidade visual e auditiva, força.

Muitas das brincadeiras que há anos divertem as crianças em praças, ruas, garagens de edifícios ou pátios de escolas ajudam a desenvolver uma série de habilidades, como a coordenação motora, a capacidade visual e auditiva e a força. Por meio das brincadeiras, as crianças aprendem a viver.

No caso de Coelhinho Sai da Toca, indicado preferencialmente para alunos da fase pré-escolar até o 2º ano, a capacidade de observação, a perspicácia, a agilidade e o instinto são aprimorados. Para se sair bem nesse jogo, a criança precisa preparar estratégias.

As regras

Junte um grupo de no mínimo dezesseis alunos e, com eles, escolha quem fará o papel do lobo. Os demais serão coelhos ou tocas, formadas por duplas de crianças, de mãos dadas. Dentro de cada uma delas fica um coelho.

O lobo se posiciona no meio da roda composta por todas as tocas. Assim que o lobo grita "coelhinho sai da toca", as crianças-toca erguem seus braços, abrindo a porta para que os coelhos procurem um novo abrigo.

Durante a troca de posições, o lobo tenta pegar uma toca para si. Aquele que ficar de fora será o lobo na próxima rodada.



Figura 3 – Lobos, tocas e coelhos.

Fonte: Arquivo da autora (2016).

Pintura a dedo

Objetivo: Desenvolver a coordenação motora e a percepção visual.

Material: Folha de papel branca (cartolina ou outra, que pode ser cortada ao meio), tinta guache de cores diferentes colocadas em potes com boca larga. Obs.: para fazer tinta caseira misture água, tinta em pó e cola solúvel em água fria até dar consistência.

Atividade: A criança deverá, usando sua criatividade, fazer na folha rabiscos, desenhos utilizando as tintas coloridas, fazendo uso de seus próprios dedos. Pode-se montar um quadrinho com o desenho da criança. Estimule a criança a ampliar seus rabiscos, desenhos, usando todo o papel. Estimule-a utilizando as duas mãos. Estimule o desenho de círculos.



Figura 3 – Pintura a dedo.

Fonte: Arquivo da autora (2016).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aprendizagem da criança com necessidades educacionais especiais é possível, contudo exige diferenciação no “que” e no “como” ensinar, sem colocar oposição à educação comum e nem à educação especial.

Estas necessidades devem ser utilizadas como base para o planejamento da escola, e que todos os recursos humanos, físicos e materiais precisam ser empregados de tal modo que garantam que cada criança tenha oportunidade igual de formação,

implicando um ensino cooperativo, em que atuam professor da classe comum e professor de educação especial.

A compreensão sobre a inclusão permite a geração de pontos-chave fundamentais para que as mudanças aconteçam: gestão democrática; compreensão do mundo; construção coletiva; organização escolar contextualizada com a realidade das classes populares; autoridade e não autoritarismo; trabalho em grupo; participação da comunidade; divisão de responsabilidades; visão comum e objetivos comuns; concretização da inclusão educacional e social; capacitação e potencialidade; diversidade; contexto das pessoas com necessidades educacionais especiais, sua bagagem cultural, seus anseios; caminhar para a equidade social.

A sociedade como um todo precisa conhecer e seguir a tendência mundial de se criar oportunidades iguais de educação e neste aspecto o meio de expressão privilegiado dos alunos é o imaginário, através do qual exprimem a realidade, representando-a. Portanto, não se deve esquecer nunca a importância do lúdico no processo de desenvolvimento cognitivo e afetivo da criança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA. M. S. F. **Visão Histórica**. Projeto Escola Viva. Livro 1. Brasília: MEC/SEE, 2000.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: MEC, 1988.

_____. Atendimento educacional especializado. **Decreto 6.571**. Brasília: MEC, 2008.

_____. Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as formas de Discriminação contra Pessoas Portadoras de Deficiências. **Decreto nº 3.956**. Brasília: MEC, 2001.

_____. Estatuto da Criança e do Adolescente. ECA. **Lei Federal 8.069**. Brasília – MEC:1990.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei 9.394**. Brasília: MEC, 1996.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Adaptações Curriculares e Estratégias para Educação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais. Brasília: MEC, 1999.

_____. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial. **Parecer CNE/CEB nº 17**. Brasília: MEC, 2001.

CARMO, A. Inclusão Escolar: roupa nova em corpo velho. **Revista Integração**. n. 23, 2001, p. 3-8.

COIMBRA. M.T.B.. A Inclusão dos portadores de necessidades especiais no atual contexto sócio-educacional. **Revista ABCeducatio**. n. 17, 2002, p. 12-15.

COSTA, S. **A formação do professor e suas implicações éticas e estéticas**. Psicopedagogia on line. Educação e saúde mental. 28 de junho de 2005. Disponível em: <<http://www.psicopedagogia.com.br/artigo/artigo.asp?entrID=692>> Acesso em: 20 jul. 2016.

FÁVERO. E.A.G. Educação especial e inclusão. **Revista Educação**, n. 87, 2001, p. 34-36.

FIGUEIREDO, R.V. Políticas de inclusão: escola gestão da aprendizagem na diversidade. In: ROSA, D.E.G.; SOUZA, V.C. **Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

HORN, C.I. **Brincar e jogar**: atividades com materiais de baixo custo. Porto Alegre: Mediação, 2007.

KULISZ, B. **Professores em cena**: o que faz a diferença? Porto Alegre: Mediação, 2006.

MARTINS, L.A.R. Formação de professores numa perspectiva inclusiva: algumas constatações. In: MANZINI, E.J. (Org.), **Inclusão e Acessibilidade**. 2006, p.17-27.

OLIVEIRA, Z.M.R. **Educação infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2011.

PAULA, J. **Inclusão**: mais que um desafio escolar, um desafio social. São Paulo: Jairo de Paula Editora, 2006.

RAU, M.C.T.D. **A ludicidade na educação**: uma atitude pedagógica. Curitiba: Ibpex, 2011.

SÃO PAULO. Constituição do Estado de São Paulo. Portadores de Deficiência. **Lei 7.853**. São Paulo, 1989.

SANTOS, S.M.P. **Brinquedo e infância**: um guia para pais e educadores em creche. Petrópolis: Artmed, 2004.

SASSAKI, R.K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

STAINBACK, S.; STAINBACK W. **Inclusão um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

WOODWARD, J. **Jogos e treinamentos de inteligência**. Título original: Train your Brain to be a Genius. São Paulo: Girassol, 2010.