

O Brincar de um aluno com baixa visão: atuação de uma professora da educação especial em escola do ensino fundamental frente à inclusão.

Fernanda Bernardo Vieira e Prof^a Dr^a Maria Júlia Canazza Dall'Acqua – Pedagogia – Departamento de Psicologia da Educação – Faculdade de Ciências e Letras – Campus Araraquara.

O trabalho de pesquisa que aqui se apresenta, ainda em andamento, e com resultados parciais, foi proposto com o objetivo de identificar relações entre o brincar, o brinquedo e a criança com baixa visão, numa escola municipal de ensino fundamental na cidade de Araraquara, localizada no interior do Estado de São Paulo.

O foco mais importante neste estudo é o de observar as situações lúdicas para o desenvolvimento infantil, como uma forma de possibilitar a internalização e compreensão a respeito do mundo físico e sócio-cultural que cerca o desenvolvimento e aprendizagem dessa criança com baixa visão, bem como suas dificuldades e limitações. Contudo, deve-se dar importância não apenas para o brinquedo, mas também considerar o grande número de atividades lúdicas que o brinquedo pode proporcionar.

O papel do brinquedo destaca-se por enriquecer exercícios e desenvolver habilidades, além de socializar e criar oportunidades para a criança interiorizar valores e crenças da cultura da qual faz parte, facilitando a concentração e o aprimoramento de habilidades perceptuais e motoras.

Objetos, sons, movimentos, espaços, cores, figuras, pessoas, tudo pode virar brinquedo por um processo de interação em que funcionam como alimentos que nutrem a atividade lúdica, enriquecendo-a. Quanto maior a variedade de materiais para subsidiar a criatividade e a vontade de inventar, melhor será. E os brinquedos também são importantes, pois são, por natureza, um convite ao brincar. (EMMEL, 2004, p.85).

Tendo em vista a importância do papel e atuação do professor, em relação à ludicidade no contexto de ambientes de inclusão, cabe destacar a relevância deste como mediador na inserção da criança nos diversos universos sociais nos quais ela se encontra, dando-lhe bases para que se construa como indivíduo social. É possível afirmar que o professor exerce uma influência determinante nas situações da criança com o brinquedo, pois é no adulto que a criança se espelha para algumas brincadeiras, como exemplo os jogos de “faz-de-conta”, promovendo a interação e o total desenvolvimento da criança com a brincadeira e com o meio que a cerca.

No que se diz respeito à aprendizagem e a ludicidade, segundo Antunes (2000, p. 37-8):

É nesse contexto que o jogo ganha espaço, como ferramenta ideal da aprendizagem, na medida em que propõe estímulo ao interesse do aluno, desenvolve e enriquece sua personalidade e simboliza um instrumento pedagógico que leva ao professor à condição de condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem.

Assim sendo, cabe ressaltar, a importância da mediação do adulto em lidar com materiais lúdicos e crianças, na elaboração de arranjos e providências no sentido de preservar o traço do brinquedo na atividade proposta, pois os jogos, brinquedos e brincadeiras são instrumentos que possibilitam a vivência de experiências concretas necessárias para o desenvolvimento da criança.

Na literatura, contudo, nota-se uma carência de trabalhos que procurem estudar a relação entre a deficiência visual, especificamente a baixa visão, e situações lúdicas, dentre elas aquelas nas quais esteja presente o jogo, em suas diferentes formas. Em geral os trabalhos, quando existem,

estão mais voltados para o desenvolvimento de habilidades, assim como leitura e escrita, quando possível, e a aprendizagem do *Braille* em educandos com deficiência visual total.

Em muitas situações escolares o jogo, bem como todas as demais atividades envolvendo brinquedos e brincadeiras, embora possam fazer parte do processo de escolarização, geralmente afastam-se do propósito lúdico, e permanecem em segundo plano, apenas como suporte às atividades didáticas.

Partindo do pressuposto que a atividade de brincar está intimamente relacionada com a fase do desenvolvimento em que a criança encontra-se, como destacam Vygotsky e Piaget em seus estudos, segundo Emmel (2004), fazendo um breve resumo sobre o pensamento dos dois autores:

- Piaget (1978), na tentativa de buscar uma definição para o brincar, ressalta que o mesmo caracteriza-se por ser uma atividade com fim em si mesma, espontânea, fornecedora de prazer, dotada de uma organização flexível e livre de conflitos. Segundo esse mesmo autor, o brincar inicia-se no período sensório-motor, definindo o brincar como atividade cognitiva primária, que encontra seu equilíbrio na assimilação e acomodação.
- Vygotsky (1998), o brincar caracteriza-se por ser uma atividade condutora do desenvolvimento infantil, capaz de gerar a “zona de desenvolvimento proximal”, conceito este que se refere a funções que ainda estão em construção na criança pequena, mas que, porém, futuramente será consolidada de maneira independente, ou seja, concretizadas como competência e autonomia. Para Vygotsky, todo brincar é um processo influenciado pelas motivações e pelo meio em que a criança se encontra.

Portanto, de maneira geral, há consenso sobre a importância do brincar para o desenvolvimento social, mental e biológico do Homem, assim como é também importante para a criança com problemas de desenvolvimento. Cunha (2000, p. 29) afirma isso na seguinte passagem:

Sendo o brinquedo fundamental para o desenvolvimento saudável do ser humano, é importante que aconteça da maneira mais plena possível e, para isso, as necessidades especiais devem ser consideradas e atendidas, a fim de que o aproveitamento possa ser o melhor possível [...] A riqueza da situação lúdica é a melhor oportunidade para se atender às necessidades especiais.

No que diz respeito aos jogos, brinquedos e brincadeiras, pode-se afirmar que, para a criança cega, quando lhe é tirado um objeto, este simplesmente não existe mais, e ela nem sempre será capaz de reconhecê-lo posteriormente. O não desenvolvimento da permanência do objeto, também, é um impedimento para a criança procurar a fonte sonora ao seu redor. (EMMEL 2004).

Segundo Salomon (ARIAS, M.H.R.; ZEFERINO, A.M.B.; BARROS FILHO, A.A, apud 2000), o desenvolvimento do sistema visual em pessoas com baixa visão raramente, ou quase nunca, é espontâneo. A limitação no sentido da visão pode levar a criança a apresentar comportamentos estereotipados. Por tais motivos é importantíssimo ressaltar que, se não houver mediação, sob a forma de uma efetiva interação, uma estimulação desta criança, ela poderá sofrer, futuramente, danos em seu desenvolvimento, além de contribuir para uma tendência ao isolamento.

Assim, a importância da inclusão do aluno com baixa visão no ensino regular, a aceitação das diferenças, para a construção de um novo tipo de sociedade, ou seja, favorável para o desenvolvimento de pessoas com necessidades especiais torna-se indispensável.

Em relação ao método, foram estabelecidas para serem realizadas dez sessões, semanais, com duração de 03 (três) horas cada uma delas, com um aluno com visão subnormal, regularmente matriculado em classe especial de uma EMEF (Escola Municipal de Ensino Fundamental). O aluno

Pedro¹, de 08 anos de idade cronológica no início do estudo, foi diagnosticado com deficiência visual e distúrbios neuro-motores por seqüela de problemas neonatais.

Para obtenção das informações definiram-se como procedimentos de coleta de dados: 1) visita à escola para a realização de entrevista inicial com a professora da classe especial sobre o desempenho e participação do aluno em sala de aula; 2) elaboração de protocolo de observação e registro, para sumarizar as informações resultantes das dez sessões individuais, com base nos seguintes tópicos: ambiente físico da sala de aula, organização e realização das atividades, adaptações do tempo, ensino e aprendizagem, materiais, avaliação, interação (comunicação) e interação com os pais, tendo por referência o trabalho de Gonçalves (2006); 3) proposição de atividades lúdicas, a serem desenvolvidas durante os encontros semanais. 4) entrevista final com a professora para avaliar o trabalho realizado individualmente.

Procedimentos preparatórios: para o início da pesquisa foram realizados levantamentos bibliográficos, com a respectiva leitura dos textos, enfocando as áreas de fundamentos do trabalho: atividades lúdicas, baixa visão, e a intersecção entre ambas. Foram também empreendidas ações visando obter o aceite e concordância da Secretaria de Educação do Município para realização do trabalho, bem como a escolha da criança.

Resultados parciais: os resultados iniciais são indicativos de que, apesar da matrícula em classe especial, em razão do quadro de deficiência visual aliada à distúrbio neuro-motor por seqüela de problemas neonatais, ainda assim a formação da professora em deficiência mental tem se mostrado insuficiente para inserção do aluno no conjunto das atividades realizadas pela classe. Além disso, dado que em sala de aula o aluno realiza parte das atividades com equipamento de informática adaptado, a professora menciona limitações em seus conhecimentos, para usá-lo. A grande dificuldade sentida pela professora tem sido quanto à natureza das atividades a serem realizadas e a maneira de realizá-las: o aluno necessita de ampliação, material adaptado, alteração no ritmo de apresentação e realização das atividades, bem como instruções individualizadas. Somando-se a isso, a professora menciona um total desconhecimento quanto à metodologia de trabalho nas atividades de matemática para alunos com deficiência visual, razão pela qual essa área não vem sendo trabalhada.

De posse dessas informações iniciais que forneceram uma configuração das condições do aluno na escola, as atividades lúdicas terão por objetivo colaborar e apoiar a inserção escolar de Pedro, considerando que a estimulação do resíduo visual, por meio de atividades lúdicas pode permitir ao indivíduo conhecer e ter contato com a realidade e com os outros, tendo por referência a aprendizagem mediada, que promove a interação entre esses dois elos. A pessoa com deficiência visual pode desenvolver-se, construir sua personalidade, adquirir conhecimento sobre o mundo, conhecer a si mesma, o outro, alcançando sua autonomia e autoconfiança, em uma sociedade que exclui os que incluem.

Concluo que, em se tratando da deficiência visual, a temática colocada em questão é bastante pertinente, pois a privação, mesmo que parcial dessa importante via sensitiva, pode acarretar dificuldades singulares em contextos lúdicos, limitando as experiências, a aprendizagem por modelo, o contexto social e a imitação. Nesse sentido, a mediação se faz extremamente relevante, pois serão as oportunidades por ela criada, por meio da atuação de um adulto, no caso o papel do professor, que podem intervir no brincar para que ele seja estimulante.

¹ Nome fictício.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

EMMEL M. L. G. Proposições Sobre o Significado e a Função do Brincar no Desenvolvimento Infantil. **Temas em Educação Especial: avanços recentes**, São Carlos: EdUFSCar, 2004, p. 85-89.

VICTOR, S. L. O Brincar na Educação Infantil e suas Contribuições na Inclusão da Criança com Necessidades Educacionais Especiais. **Temas em Educação Especial: avanços recentes**, São Carlos: EdUFSCar, 2004, p. 91-99.

CUNHA, N. H. da S. O Brincar e as Necessidades Especiais. In: SANTOS, S. M. P. dos (Org.) **Brinquedoteca: a criança, o adulto, e o lúdico**. Petrópolis, R.J: Vozes, 2000.

ANTUNES, C. O Jogo e o Brinquedo na Escola. In: SANTOS, S. M. P. dos (Org.) **Brinquedoteca: a criança, o adulto, e o lúdico**. Petrópolis, R.J: Vozes, 2000.

ARIAS, M.H.R.; ZEFERINO, A.M.B.; BARROS FILHO, A.A. – Surdocegueira: importância da estimulação precoce. **Temas sobre Desenvolvimento**, v. 13, n. 77, p. 12-19, 2004.

RABELLO, S.; ALVES, C.C.F.; MONTEIRO, G.B.M.; GASPARETTO, M.E.F.; CARVALHO, K.M.M. – Avaliação Oftalmológica e Educacional em Escolares com Baixa Visão. **Temas sobre Desenvolvimento**, v.13, n. 75, p. 27-31, 2004.

GUIMARÃES, A.E.O.; PEREIRA, E.C.; EMMEL, M.L.G. – A brincadeira simbólica nas situações lúdicas de crianças com necessidades especiais e crianças normais. **Temas sobre Desenvolvimento**, v. 11, n. 62, p. 5-13, 2002.