

INTRODUÇÃO

O tema desta monografia aborda a questão da inclusão da criança surda nas escolas regulares com foco mais específico na interação.

A justificativa para a escolha do tema diz respeito ao fato de que o brincar é uma das atividades mais importantes para o desenvolvimento da identidade e da autonomia das crianças. Com essa pesquisa, procuramos compreender como as brincadeiras para esta criança surda, incluída no ensino regular, contribuem para sua integração e seu desenvolvimento. Sabemos que desde cedo, elas aprendem a se comunicar por gestos, sons, isso acaba desenvolvendo sua imaginação e percepção. Inúmeros estudos hoje apontam para a importância tanto pessoal como social do ato de brincar para o desenvolvimento integral das pessoas.

O objetivo geral desta pesquisa é compreender e avaliar como ocorre o processo de aprendizagem do deficiente auditivo ou surdo, o processo de interação e integração do mesmo na escola e na sociedade, uma vez que não recebem atenção conforme suas necessidades. A inclusão é legalmente amparada pela Lei nº. 9.394/96 que delega a família, escola e a sociedade tenham o direito de buscar seu desenvolvimento para exercer sua cidadania.

Temos como objetivo específico fazer um levantamento de crianças com deficiência auditiva ou surda, que estão matriculados na educação infantil. Investigar como ocorre a interação da criança surda nas brincadeiras livres e dirigidas nas escolas regulares e as atividades que podem ser trabalhadas com crianças surdas, descrever as

dificuldades existentes hoje, do educador, e do educando em relação à inclusão na educação infantil.

Como hipóteses, acreditamos que não há interação entre professor e aluno e estrutura adequada para atender os alunos com deficiência auditiva ou surda, o professor não foi preparado para trabalhar com essa deficiência.

Brincar é um direito fundamental de todas as crianças, cada uma delas deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas, voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. A escola deve oferecer oportunidade para a construção do conhecimento através da cobertura e da intervenção.

A metodologia utilizada para a realização deste estudo foi o referencial teórico com embasamento em diversos autores que discutem o assunto. Faremos um levantamento bibliográfico, pesquisa de campo com visita a instituição e como técnica de coleta de dados, optamos por observar como essa interação ocorre.

A brincadeira é uma situação de aprendizagem. Nos jogos e brincadeiras, as crianças agem como se fossem mais que a realidade e isso contribuem de forma intensa para o seu desenvolvimento infantil, principalmente para o deficiente auditivo.

O presente trabalho foi composto de introdução, três capítulos e conclusão.

O primeiro capítulo trata O Brincar, o segundo capítulo, A Inclusão e o terceiro capítulo, apresentamos resultados da pesquisa de campo, e em seguida elaboramos nossas considerações finais

CAPÍTULO 1 – O BRINCAR

Para Kishimoto (1996), é no brincar que as crianças administram suas agressividades destrutivas e dominam suas angustias, pois o brinquedo pode ser destruído e restaurado, sujo e limpo, morto e trazido a vida. Quando a criança brinca, ela entra em contato com um mundo de comunicações complexas, que mais tarde serão utilizadas em uma educação formal. A autora acredita que ao brincar as crianças tomam decisões e desenvolvem sua capacidade de liderança, principalmente quando se trabalha de forma lúdica e é na brincadeira que elas tomam suas próprias decisões sem pedir permissão a um adulto.

Segundo a autora citada acima, o brincar é de difícil definição (2005, p. 13-43), pois esgota várias leituras tentando fechar o conceito de jogo e por consequência, do brincar. Ainda afirma que o brincar é um jogo sem regras e vice-versa.

Nesta mesma linha de raciocínio, Bomtempo (2005), busca em Vygotsky a definição de brincar:

... é a situação imaginária criada pela criança. Além disso, devemos levar em conta que brincar preenche necessidades que mudam de acordo com idade. Ex: um brinquedo que interessa a um bebe deixa de interessar a uma criança mais velha. (VYGOTSKY, 1984, *Apud* BOMTEMPO, 2005, p. 60)

O brincar é uma situação imaginada pela criança sem interferência exterior. Lógico que há brincadeiras que são inferiorizadas a partir das experiências da criança, por

exemplo, imitação e experimentação, mas só continuarão a ser brincadeiras se o ato for espontâneo da criança, ou seja, sem regras.

Movimentar-se com liberdade de expressão, praticando atividades que estimulam o desenvolvimento, a coordenação e a concentração, trazem para as crianças benefícios intelectuais e sociais, noção de tempo e espaço.

Tais atividades espontâneas e muito prazerosas, acessíveis a todo ser humano, ajudam na comunicação de expressão, associa pensamentos e ações a um ato instintivo voluntário, uma atividade exploratória, na qual a criança pode se comunicar por meio de gestos, sons, criatividade e desenvolve nessa brincadeira, sua imaginação, exercita o desenvolvimento físico, mental, emocional e social, absorvendo aprendizado a partir de sua vivência, deixando de ser um mero passatempo.

Conforme Rosseti-Ferreira (1996), o brincar serve também para extravasar, desabafar, acalmar, dançar e refletir. Para ficar mais divertido são utilizados nas brincadeiras, brinquedos e atividades lúdicas.

Brincar refere-se a divertir-se infantilmente; entreter-se em jogos de criança; recrear-se, dizer ou fazer algo por brincadeira; gracejar; divertir-se participando em folgueros carnavalesco; agitar-se alegremente; foliar; saltar; pular e dançar.(ROSSETI-FERREIRA,1996, p.286)

Para Rosseti-Ferreira (1996), a brincadeira refere-se ao ato ou efeito de brincar, seja com brinquedo, entretenimento ou gracejo e é onde a criança desempenha de forma

lúdica. Já o brinquedo refere-se ao objeto que elas brincam, divertem-se em alguns momentos agregados as brincadeiras.

É importante oferecer às crianças diversos tipos de brincadeiras como: jogar, dançar, passar por obstáculos, rolar, entre outros. Deve-se ter a preocupação em não separá-los por sexo (feminino ou masculino), nem mesmo em brincadeiras que utilizem a expressão corporal (tipicamente feminina) como pular cordas, danças, bambolê e rolar no chão, pois são formas de estimular o desenvolvimento corporal e espacial.

1.1 – O BRINCAR NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL.

Segundo pesquisas elaboradas por Kishimoto, percebe-se que o tema “A importância do brincar no desenvolvimento infantil” é visto sobre outro ponto de vista na interpretação de Piaget apesar de achar que a brincadeira é uma conduta livre e espontânea e deve ser expressa pela criança pelo prazer de acordo com sua vontade. Piaget destaca que “(...) ao manifestar a conduta lúdica, a criança demonstra o nível de seus estágios cognitivos e constrói conhecimento.” (2005. p.13-32)

Para a autora, a importância do brincar no desenvolvimento infantil, incentiva a conduta lúdica no aprendizado das crianças, ao observar que a brincadeira conduz a criança a obter maior facilidade em seu desempenho, facilita seu desenvolvimento intelectual e psicológico, apesar da brincadeira ser um ato prazeroso, auxilia no desenvolvimento e crescimento na vida adulta, o lúdico contribui na construção do

imaginário para o concreto, e faz com que a criança altere seu pensamento e modo de vida.

Wajskop utiliza a mesma linha de raciocínio e define a brincadeira como desenvolvimento social, especifica que garante a interação e construção de conhecimento da realidade pelas crianças. (2005, p.25-26).

Nesta perspectiva, a brincadeira encontraria um papel educativo importante na escolaridade das crianças que vão se desenvolvendo e conhecendo o mundo nesta instituição que se constrói a partir exatamente dos intercâmbios sociais que nela vão surgindo. (WAJSHOP, 2005, P.26)

Caso a criança encontre um ambiente formado nas condições citada acima, ao ser inserida na creche e na pré-escola com trabalhos direcionados, com a utilização de brincadeiras e atividades lúdicas e a partir da realidade individual dos alunos, a possibilidade de sucesso vem através do intercambio social, naturalmente irá proporcionar o desenvolvimento sócio cultural infantil. Por esta razão, a necessidade da inserção do brincar é tão importante para o desenvolvimento intelectual da criança na primeira etapa do aprendizado, pois ela através do cotidiano de sua vida amplia seus conhecimentos, aprende a compartilhar socializar, interagir e criar autonomia própria com relação à afetividade.

1.2 – PENSAMENTOS DE ALGUNS TEÓRICOS SOBRE O BRINCAR.

Vectore e Kishimoto (2001) apresentam as idéias de três importantes autores: segundo Piaget, o jogo é fator de grande importância no desenvolvimento cognitivo. A criança quando brinca sem intervenção externa cria seu compromisso, seus conhecimentos através de realidade do seu cotidiano e auxilia no desenvolvimento do psiquismo infantil através das brincadeiras. Para Vygotsky, há dois aspectos importantes no brincar: a situação imaginária e as regras. A situação imaginária criada pela criança preenche necessidades que mudam de acordo com a idade. Dependendo da idade da criança, há interesse pelo tipo de brincadeira e o jogo se difere porque o que interessa á criança de dois anos, não interessa para outra de seis anos e vice-versa. Suas necessidades são diferentes e o conhecimento também difere. Para Denzin, a atividade lúdica é um meio de ensinar a criança a se colocar na perspectiva do outro. Podemos dizer que o lúdico é onde a criança desenvolve comportamento conectivo e simbólico, pois interage com mais crianças, nunca joga sozinha, desenvolvendo assim sua autonomia aprendendo compartilhar e criar confiança no seu grupo. O brincar na escola ainda está sendo pesquisado e estudado para diagnosticar tal importância, este tema ainda causa discussão entre professores, pois muitos ainda acham que o brincar é bom só na hora do recreio. Segundo Nowak (1994):

“A orientação dos professores é importante para determinar o impacto das pesquisas sobre o brincar na Educação atual. Muitos professores ainda têm restrições à utilização de jogos e brinquedos em sala de aula. “Respostas imaginativas e brincalhonas a os problemas são frequentemente desencorajadas e a interação social com amigos é considerada perturbadora da classe”. Nowak (1994).

Para Nowak (1994), este tema observa o grau de dificuldade da introdução, na rotina escolar do ato de brincar. O texto quer dizer que a educação no Brasil realmente está engatinhando, no ponto de vista à introdução da brincadeira no aprendizado escolar. A brincadeira ainda é vista como bagunça e desordem, devido à falta de interesse e preparo desses profissionais que exercem ainda nos dias de hoje grande resistência ao ato do brincar na escola, esquecendo que o educador é o principal agente condutor do ato de brincar, sendo ele a principal ferramenta de desenvolvimento educacional e cognitivo.

O autor também diz que o papel do professor consiste em agir como intermediário entre os conteúdos, da aprendizagem e atividade construtiva para assimilação. Logo, a relação entre professor e aluno depende fundamentalmente do clima estabelecido por ele, à relação empática entre seus alunos e sua capacidade de ouvir, refletir, organizar, criar ambiente, possibilitar o desenvolvimento das crianças em sala de aula e discutir o nível de compreensão dos alunos, assim o trabalho será prazeroso, com a intervenção dos professores na condução das brincadeiras direcionando as habilidades pedagógicas. O resultado será eficaz, pois sua orientação será fundamental no processo educativo das crianças trazendo para dentro da sala de aula a prática necessária para construção de um relacionamento rico em conhecimento.

1.3 – BRINCADEIRA, DISTRAÇÃO E APRENDIZADO.

De acordo Lins (1999) que faz uma citação sobre Vygotsky, classifica o brincar em três iniciais:

...durante a primeira fase a criança começa a se distanciar do seu primeiro meio social, representado pela mãe. Começa a falar, andar e movimentar-se envolta das coisas, nesta fase, o ambiente a alcança por meio do adulto e pode-se dizer que a fase estende-se até entorno dos sete anos. A segunda fase é caracterizada pela imitação, a criança copia os modelos adultos. A terceira fase é marcada pelas convenções que surgem de regras e convenções a elas associadas.(1999, p.41-47)

Conforme pesquisa de Lins (1999), a criança deixa seu primeiro contato social representado na figura da mãe e passa a explorar suas habilidades, aprende a falar, a andar e a movimentar-se de um lado para o outro, explora tudo ao seu redor, esta ação dá a criança independência necessária a começar a conhecer, objetos, espaços, cores, sons e pessoas.

Na segunda fase, a autora diz que a criança tende a imitar reproduzir, recriar as normas e costumes que observam em seu cotidiano.

Já na terceira fase, ela reproduz normas e valores inseridos pelo contexto social em que vive e é com a brincadeira que ela toma posse do mundo concreto dos adultos. Com o lúdico a criança pode viver situação de um adulto, por meio do faz de conta que futuramente fará parte de seu cotidiano, assim cabe o professor usar da criatividade e deixar as crianças livres a criarem suas próprias histórias e poderá avaliar o desenvolvimento da atividade e associar ao contexto histórico.

Assim a criança leva um histórico de vida, onde o professor não poderá desconsiderar, deve respeitar o histórico individual e utilizá-lo em sua proposta pedagógica onde tornará o aprendizado eficaz.

O professor deverá utilizar brincadeiras que possibilitem a manifestação corporal, com significados lúdicos, presentes na fase infantil e a fim de proporcionar conhecimento. Para confirmar esta teoria iremos buscar pesquisas realizadas por Negrini sobre aprendizagem e desenvolvimento infantil onde afirma:

...quando a criança chega a escola, traz consigo toda a pré-história, construída a partir de suas vivências, grande parte delas através da atividade lúdica. (NEGRINE, 1994,p.20)

Com base em estudos dos autores citados, compreendemos que a criança leva uma cultura adquirida do meio que vive para dentro da instituição, que não deve ser desconsiderada e explica o brincar como forma fundamental para o desenvolvimento e aprendizado infantil. A criança desenvolve com nascimento, a necessidade de comunicar e aprender a chamar atenção do adulto de diversas maneiras, apropria-se da figura materna, familiarizam-se com gestos, sons, imitações, brincadeiras variadas, desenvolve atenção, memória e criatividade por meio da imaginação. Na fase escolar pode-se utilizar destes meios, como as brincadeiras orientadas, com foco pedagógico por um professor que contribuirá em obter um resultado eficaz em sua formação.

Segundo Kamii e Devries (1991), a brincadeira deixa de fazer parte da cultura de relações básicas e sociais das crianças, para fazer parte do aprendizado infantil pedagógico, assim a partir do momento que se priorizam os aspectos educativos, utilizados pelas professoras nas escolas.

E o que vários pesquisadores relatam é que os jogos e as brincadeiras, normalmente são atos livres e espontâneos utilizados pelas crianças automaticamente, em qualquer lugar, nas ruas, nas praças, nos parques ou em casa.

Apesar de ser utilizado como instrumento pedagógico, não deixa de ser prazeroso, contudo, sofre algumas transformações, muda-se o cenário, sendo dentro da instituição com foco nas disciplinas pedagógicas sob a orientação de um professor, que prepara o ambiente e informa as regras como o objetivo de atingir o alvo do processo de conhecimento desejado. O professor tem seu objetivo, dentro do seu plano de aula diário, que é efetivamente fazer com que o aluno assimile melhor o conteúdo proposto dentro do plano pedagógico. O professor pode preparar jogos que ajudem o aluno a entender melhor a matemática, bem como brincadeiras para ensinar socialização, concentração e a noção de espaço e tempo. Segundo os pesquisadores, deve ser a diferença entre o brincar e jogar com o aprendizado pedagógico infantil. A pesquisa relaciona-se também para crianças portadoras de deficiência, no qual, ajuda o trabalho e desenvolvimento motor e social junto a estas crianças tão especiais, os jogos e as brincadeiras facilitam assimilação de crianças e adultos também.

De acordo como os estudos elaborados pela pesquisadora Angelline (2003), as crianças que brincam com sons, são estimuladas a contar histórias e expor seus pensamentos.

Pesquisas realizadas indicam que toda ação lúdica participativa elaborada para as crianças interagirem com representações, contos, fábulas, brincadeiras, encenações e atividades com apoio do professor, tem a oportunidade de experimentar e viver situações que ainda não fazem parte de sua realidade e contribuir para o convívio social entre os colegas.

Nesta mesma linha de raciocínio pode-se elaborar várias atividades para desenvolver a oralidade e a escrita da criança, método que nas escolas tradicionais foram

abolidas há muito tempo, também se observa que através de brincadeiras e jogos as crianças interagem melhor e tem mais oportunidades em desenvolver suas capacidades intelectuais.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL 1998, p.46), diversos jogos podem ser construídos ao utilizar os nomes próprios, tais como bingos, jogo da memória, dominó, nos quais, imagens ou números podem ser substituídos por letras dos nomes dos respectivos integrantes do jogo. Estas brincadeiras estimulam as crianças a aprenderem o nome das pessoas do seu convívio, facilita a ler e escrever melhor. Essa atividade ajuda as crianças superar bloqueios que muitas vezes insistem em perseguir alunos.

1.4 – BRINCADEIRAS EM SALA DE AULA

Com referência à brincadeira em sala de aula ILLICH (Apud ROSA, 2003), afirma que as atividades lúdicas trazem como benefícios o desenvolvimento físico, intelectual e social, também afirma que estes três aspectos podem ser trabalhados separadamente, mas para a formação da personalidade e cooperação do grupo em atividades coletivas, sem impedir que uma ou mais crianças se destaquem, a atividade propõem incentivar o grupo a realizar com êxito o objetivo proposto.

O professor pode utilizar o brincar como benefício didático para transformar o conteúdo maçante a fim de despertar o interesse da criança em busca do conteúdo por

meio do lúdico, assim, a questão disciplinar é aceita pela criança de forma imperceptível, pois quando ela se interessa pelo que está sendo ensinado, concentra sua atenção no conteúdo apresentado e a disciplina acontece automaticamente.

Cabe ao professor organizar o ambiente, incentivar o grupo, introduzir o lúdico direcionado a proposta pedagógica, com foco nos objetivos específicos para melhor atender o Plano Político Pedagógico (PPP) para a realização das brincadeiras.

Na fase da pré-escola as crianças aprendem naturalmente, ao passar para as séries iniciais o lúdico deixa de ser utilizado no dia-a-dia e proporciona o desinteresse das crianças em sala de aula. Rosa (2003) salienta que o “lúdico é o único método capaz de promover a alegria, a atração e o engajamento do conteúdo proposto”, devido a esta importância, o professor não pode desconsiderar essa aplicação lúdica nas séries iniciais.

Concluindo, os benefícios didáticos do lúdico são procedimentos didáticos altamente importantes; mais que um passatempo; é o meio indispensável para promover a aprendizagem, disciplinar o trabalho de o aluno inculcar-lhe comportamentos básicos, necessário à formação de sua personalidade. (ILLICH, apud ROSA, 2003)

Após pesquisas realizadas por Rosa e Di Nisio (2003), que publicou os resultados dos métodos didáticos que utilizam o lúdico intensamente para auxiliar no desenvolvimento da escrita e leitura, através desta didática foi possível compensar atrasos que poderiam ser causados nas séries iniciais, com estes métodos a escola obteve médias superiores em alfabetização entre as escolas estaduais da cidade de São Paulo.

O destaque que Jones (apud ROSA, DI NISIO, 2003) faz é sobre as atividades lúdicas na 1ª série, onde reforça a idéia de que a criança não deve evitar os trabalhos sérios e disciplinados, mas a ponderância entre escola-trabalho, com isso ele traz uma realidade que ao ir para a escola a criança desenvolve uma carência lúdica, por ausência de brinquedos e atividades realizadas no jardim de infância e no contexto familiar. O autor acredita que a escola deve proporcionar uma compensação do lúdico, sem causar prejuízo na construção da educação, do indivíduo e com valores referencias que contribui para a construção deste processo.

Para sustentar a idéia de ser necessário compensar a carência lúdica pela escola, iremos trazer um pensamento de Gutton (apud ROSA, DI NISIO, 2003), onde afirma que cabe a escola resgatar as carências lúdicas das crianças, que muitas vezes o brincar ficou esquecido no jardim da infância e quando chega às séries iniciais há uma total inibição com referência lúdica. Já as crianças participam de forma concreta das brincadeiras, mas não se comunicam no brincar e as consideradas normais contribuem com seu desenvolvimento e crescimento sem inibir o lúdico.

Segundo Arantes (2009), psicóloga e professora de Educação Infantil na Escola Viva, existem alternativas simples e baratas para brincar com crianças, como aproveitar pequenos espaços dentro da sala de aula ou fora, ao desenvolver habilidades corporais com introdução de regras.

Uma delas seria com giz, onde se traçaria linha no chão e confeccionaria a amarelinha, não há necessidade de usar a amarelinha tradicional, pode-se apropriar de modelos tipos caracol ou mesmo círculos, acrescentar as pedrinhas são suficientes para a preparação e desenvolvimentos das brincadeiras.

Este tipo de brincadeira com giz é adaptável aos dois estágios de educação infantil, por serem regras fáceis.

Esses jogos são ótimos para o desenvolvimento das crianças e a autora acredita que as crianças não devem ficar restritas as brincadeiras só com giz, existem outros tipos de brincadeiras que podem ser utilizadas dentro das salas de aulas ou nos pátios das próprias escolas.

Arantes (2009), também defende que para crianças menores até 3 anos as brincadeiras lúdicas são importantes para o aprendizado e desenvolvimento, porque enquanto elas brincam ocorre o desenvolvimento do intelecto.

Em seus estudos Pickard (apud CÓRIA-SABINI, 2004), afirma que deve ser incentivada pelos professores a tendência que as crianças têm de explorar tudo o que lhes chama a atenção, como a curiosidade e habilidade de investigação. As crianças têm interesse pelo material ou tema de atividade de desenvolvimento durante as brincadeiras ou jogos proposto, não se incomoda em repetir quantas vezes forem necessárias.

O ato de repetir se dá até atingir o alvo de desejo, pois essa é a finalidade dos jogos e brincadeiras, obvio que com a intenção de ganhar e consecutivamente de forma inconsciente ou não aprender ou destacar-se nas brincadeiras, e até mesmo mostrar para seus colegas que são bons, a autora acredita que os professores precisam direcionar essa facilidade nas atividades escolares para melhor desempenho.

Seguindo a mesma linha, Dias (1996), comenta que têm que ser estimulado nas escolas de educação infantil as brincadeiras e jogos facilitadores do aprendizado, da interação, para auxiliar a imaginação e fazer as crianças terem facilidades para

enfrentarem as realidades. Também acredita que quando as crianças brincam, elas trocam informações, exercitam suas capacidades de imaginar o “ser” mocinho ou até mesmo o bandido, criam defesas, simulam acontecimentos diferenciados, trabalham o imaginário como se fosse real. Assim, as relações que as crianças têm com as atividades durante o brincar tornam-se um aprendizado mais divertido e eficaz.

O jogo caracteriza-se pelo fato de que as pessoas brincam através de atividade física mental, uma brincadeira com regras, favorece a competição e cria um vencedor ou perdedor. O jogo é fundamental no processo de alfabetização da criança, que por intermédio dele, estimulam suas múltiplas inteligências.

O jogo, segundo Christie (apud KISHIMOTO, 2005), tem como característica o efeito positivo, flexibilidade, livre escolha e controle interno. O jogo na educação é um objeto e sua função determina se ele é brinquedo ou material pedagógico.

O jogo educativo tem funções lúdicas e educativas, ele diverte e ensina. Tem sentido amplo, utiliza material ou situação de exploração com organização do professor e também tem sentido restrito na aplicação de temas de conteúdos específicos que buscam explorar habilidades específicas para desenvolvimentos intelectuais da criança conhecido como jogos didáticos. O jogo na ação pedagógica deve ter organização de espaço, seleção de brinquedos, interação e preservação da ação voluntária da criança.

Dentro da rotina escolar a sala de aula deve ser bem organizada, com horários e momentos específicos para jogar e brincar. Quando há essa organização, a criança pode escolher qual jogo e com quem vai compartilhar esse momento, elas brincam, transformando os brinquedos em elementos materializados de sua imaginação. Ao

combinar os dados das experiências, elas constroem uma nova realidade. Brincar na sala com jogos possibilita também o relacionamento das crianças.

Com enfoque na criança que brinca, a brincadeira na escola se revela muito mais complexa, múltipla e contraditória, do que leva em conta o princípio didático pedagógico que associa o brincar á aprender. Brincar é uma forma de aprender, mas é experimentar-se, relacionar-se, imaginar-se, expressar-se, compreender-se, confrontar-se, negociar, transformar-se e ser. A brincadeira em sala não envolve apenas a atividade cognitiva da criança, envolve a criança toda. É prática social, atividade simbólica, forma de interação como outro, implica a constituição do sentido, é criação, desejo, emoção, ação voluntária.

Soler, no seu livro Educação Física Escolar, faz uma reflexão sobre o jogo na escola e chega á algumas conclusões “... como o jogo quando incluído dentro do processo educacional pode ser um elemento essencial para a aprendizagem significativa, pois tudo que passa pelo corpo fica para vida toda.” (2001, p.177).

O autor acredita na criação de jogos para todos, a fim de não coibir o direito das pessoas de participarem das aulas.

Portanto Soler (2001) salienta ser importante que o professor busque aplicar jogos e agregar conteúdos pedagógicos para desenvolvimento intelectual da criança, por meio de atividades físicas e jogos, onde deve entender as necessidades e dificuldades de seus alunos.

Se o brincar é considerado fundamental para o desenvolvimento infantil, mais ainda é o para as crianças com alguma deficiência. Assim no processo de inclusão, tão

abordado ultimamente, deve-se considerar o papel dos jogos e brincadeiras. É isso que este estudo aborda a seguir.

CAPÍTULO 2 – INCLUSÃO

Falar de inclusão é bem complexo, pois vivemos em uma sociedade onde se discute dois princípios: a identidade de cada um e a diversidade e tente agregar outro, a inclusão que segundo o dicionário significa incluir, inserir, fazer parte, abranger.

2.1 – SURDO: DIFERENTE OU DEFICIENTE?

No livro de Santana (2007) é discutido sobre a surdez se é uma diferença ou uma deficiência, segundo a autora definir o que é normal ou anormal não diz respeito somente as questões biológicas, mas sim as questões sociais.

Quando é proposta uma pesquisa sobre surdos deve-se observar qual é a visão que esse pesquisador tem, é impossível ser imparcial, pois refletirá na própria concepção de surdez. Tudo resulta de como é visto essa surdez deficiência ou diferença. Existem linhas de competição para trazer solução para o problema da comunicação do surdo a linha das ciências biológicas que vêem a surdez como deficiência e busca a normalidade, as ciências humanas que enxergam os surdos como diferentes defendendo assim a língua de sinais sendo a língua dos surdos e a idéia de cultura surda.

Se partirmos do ponto de vista de que todos são iguais e também ao mesmo tempo diferentes, então a diversidade nos mostra os quantos somos diferentes em alguns aspectos físicos, psicológicos e culturais, essa diversidade aponta uma desigualdade

social, marcada por diferenças sociais e de poder econômico e político quebrando assim o princípio universal de igualdade entre os seres humanos.

Segundo Lima (2006) a necessidade de refletir sobre uma sociedade e uma escola inclusiva manifesta-se em vários encontros internacionais. Entre os eventos foi marcante a Conferencia Mundial de Educação para todos em 1990 e em 1994 na Conferencia de Salamanca na Espanha que gerou a declaração de Salamanca, onde 88 governos e 25 organizações internacionais fecharam um acordo e fizeram 85 artigos propondo cidadania integral e propõe a inclusão de pessoas com necessidades especiais no ensino comum e sua participação social plena.

Para Sasaki (1998) a inclusão e a integração são formas de inserção social, mas mostra que são conceitos distintos. Ele associa a integração aos anos 1960 e 1970 e ao modelo medico então adotados, que buscava tomar pessoas aptas para satisfazer os padrões do meio social. Por outro lado a inclusão se iniciou na década de 1980, desenvolvendo-se nos anos 90 propondo que a sociedade seja modificada para acolher todas as pessoas. No plano educacional, as escolas comuns e especiais precisam ser reestruturadas para atender a todo tipo de diversidade: pessoas com deficiências físicas, mentais, sensoriais ou múltiplas, pessoas sem deficiências ou com outras características atípicas.

Ou seja, a integração ou a inclusão são formas de inserção social, a primeira trata as deficiências como problema social e a segunda considera como necessidades educacionais e procura transformar as instituições. A escola deve repensar sua ação pedagógica em relação a educação especial, pois muitas consideram a educação especial particularmente a de crianças surda como uma parte separada de educação.

2.2 – A QUESTÃO LEGAL DA INCLUSÃO

A constituição federal de 1988 propõe avanços significativos para a educação escolar de pessoas com deficiência, ao eleger como fundamentos da República a cidadania e dignidade de pessoa humana (artigo 1º, inciso II e III).

Ao garantir todos os direitos a educação e ao acesso a escola, a Constituição federal não usa adjetivos. Por essa razão, toda escola deve atender aos princípios constitucionais sem excluir nenhuma pessoa em decorrência de sua origem, raça, sexo, cor, idade ou deficiência. O artigo 208 do capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto – da Constituição prescreve que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de “(...) atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Na concepção inclusiva e na lei, esse atendimento especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino, de preferência na rede regular, desde a educação infantil até a universidade. (Mantoan, 2006)

Conforme está expresso na LDB, Lei Nº. 9.394/96, a educação infantil será oferecida em: creches, ou entidades para crianças até três anos de idade, pré-escola para crianças de quatro aos seis anos de idade. A educação infantil tem como objetivo desenvolver a criança em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. E deve cumprir duas funções indispensáveis: cuidar e educar.

E se a educação infantil é importante para qualquer criança, para a criança com surdez é essencial. A carência da estimulação nos primeiros anos de vida diminui o ritmo

natural do psicomotor, sócio afetivo, cognitivo e da linguagem, para que essa estimulação realmente ocorra, ela deve ser entendida como “um conjunto dinâmico de atividades e de recursos, humanos e ambientais, incentivadores que são destinadas a proporcionar a criança, nos primeiros anos de vida experiências significativas para alcançar pleno desenvolvimento no seu processo evolutivo” (Serie Diretrizes, nº. 3 – SEESP/MEC).

No dia 26 de Setembro comemora-se o Dia Nacional do Surdo, data comemorada devido a luta histórica da comunidade surda por melhores condições de vida, trabalho, educação, saúde, dignidade e cidadania.

Para entendermos como funciona o atendimento a crianças com deficiência auditiva / surda, precisamos entender como ocorre à surdez suas causas e graus de surdez.

Segundo Lima surdez é a perda total ou parcial, congênita ou adquirida, da capacidade de compreender a fala através do ouvido. O ouvido recebe informação utilizando uma linguagem verbal e oral, por meio de palavras. Portanto existem níveis ou graus de surdez definidos por decibéis (dB). Muitas vezes o grau de surdez de um ouvido para o outro pode ter diferenças, pois são raros os casos de surdez profunda. (LIMA, 2006 p.52 e 53)

Para Lima, as causas congênitas, normalmente estão presentes no nascimento, pode ser ou não genética. Muitas vezes é causada durante a gravidez pelo vírus da rubéola, da meningite e a encefalite. (p.54)

É importante o contato humano adequado, das brincadeiras, da imitação do diálogo, da exploração de objetos e espaço, estimulando e enriquecendo o

desenvolvimento global da criança nesse período. A inclusão de uma criança com surdez em creche, objetiva sua socialização e é necessário que isso faça com que essa criança seja reconhecida e aceita por todos do ambiente escolar, pois faz parte do grupo. As atividades que envolvam audição devem ser adaptadas de uma forma que a criança não se sinta diferente das outras para que não a rotulem como tal.

O professor deve se portar em relação à criança surda da mesma forma que trata as demais crianças sendo mediador da comunicação. É fundamental para uma boa interação serena e funcional que os professores conheçam seu aluno não somente de uma maneira formal, mas de uma maneira específica levantando informações sobre suas necessidades educacionais especiais.

Desde o começo o professor deve observar na rotina da atividade e em particular nas brincadeiras dirigidas ou não como essa criança reage aos sons, como se comunica que tipo de brincadeira gosta repetitiva, explorativa, simbólica persevera nas atividades atenção concentração adaptação aos tipos de brincadeiras tem dificuldade de desenvolver um faz de conta, utiliza gestos ou sinais para comunicar-se.

A educação infantil para crianças de quatro a seis anos deve se desenvolver em pré-escolas de educação regular ou educação especial. Toda criança tem o direito de construir uma personalidade sua, ter uma identidade própria a partir da descoberta de si mesma descobrirá o outro e a interação com ele. O professor ao receber um aluno com surdez em sala de aula deve informar as outras crianças que irão receber um coleguinha diferente, deve explicar que se trata de uma criança surda e por este motivo não ouve e nem fala com eles, mas com o tempo conseguirão estabelecer comunicação com eles.

Por falta da audição os alunos surdos baseiam-se mais nas pistas visuais que nas auditivas dessa forma os recursos visuais adequados facilita a compreensão, aprendizagem significativa deste aluno. Alguns recursos como filmes, fotos, gravuras de livros, revistas desenhos, e simulação de brincadeira, língua de sinais, mímica, expressão faciais e corporais, gestos naturais e espontâneos. O professor sempre que possível no momento das brincadeiras e jogos deve dramatizar deixar que a criança surda veja o próprio professor e alguns colegas executarem a tarefa antes dela. Nas brincadeiras de roda, a criança participa por imitação como bater palmas, expressões faciais e movimentos corporais. Ao brincar de sentar, levantar, correr, além de falar e muito importante mostrar gravuras pode-se também ligar o movimento corporal a uma cor, introduzindo assim símbolos e desenvolvendo a memória visual.

Para Vygotsky (1991) a necessidade para as construções simbólicas do sujeito, o processo de humanização e a interação com outras pessoas da cultura e da internalização dos significados da cultura por meios dessas interações para ele são inadequados baseados somente no universo ouvinte, pois exige do surdo um transito permanente da fronteira de um mundo que constrói por meio de sua experiência visual, tátil, sinestésica, oftativa, gustativa, para outro permanente traduzido, que é o mundo do ouvinte.

O gesto de apontar, por exemplo, que significa atenção compartilhada, inicia-se bem cedo, quando o bebe que ainda não fala tente agarrar objetos com a mão estendida. É a mãe que, interpretando o que o bebe deseja ,oferecendo-lhe o objeto desejado. Portanto é a mãe quem primeiro dá significado para o gesto do bebe, que só mais tarde dele se apropriara,transformando o agarrar em apontar (VYGOTSKY, 1984).

Segundo Silva (2002) a brincadeira esta ali composta por todos os elementos da relação entre a imaginação e a realidade, e que o lingüístico esta relacionado ao movimento, gesto e olhar das crianças brincando.

A autora explica que o mais instigante é explicitar a cultura ouvinte onde o surdo é inserido tornando-se parte dela, o jogo entre as diferenças lingüísticas nada se perde com esse conflito de cultura, então fica a pergunta como as crianças ouvintes e surdas se organizam para brincar?

CAPÍTULO 3 – PESQUISA DE CAMPO

As crianças surdas muitas vezes são recebidas com certo preconceito nas escolas regulares, pois nem sempre os professores estão prontos para recebê-las, isto porque alguns não se sentem capacitados para trabalhar com essa criança. Por estes motivos o nosso estudo coloca em questão como é feita esta interação, integração dessas crianças na escola e na sociedade? Como os professores trabalham a parte lúdica, as brincadeiras principalmente com essas crianças? Tentando responder essas questões acima é que realizamos este trabalho.

3.1 – Campo

Colégio Apolo, localizado a rua: Francisco Mont Alverne, 452, bairro jardim esmeralda, funciona neste local desde 2005 com educação infantil ao ensino fundamental, atendendo em média 150 crianças na faixa etária de zero a nove anos, em períodos matutinos, vespertinos e integrais com orientações pedagógicas.

A instituição possui um prédio de três andares, onde estão em: 1º andar: diretoria, sala de professoras, banheiros, refeitórios: 2º andar: 1º sala (BI) crianças de 0 a 2 anos , 2º sala (BII) crianças de 3 a 5 anos, 3º sala (EF) 1º serie , 4º sala (EF) 2º serie :3º andar 5º sala (EF) 3º serie, 6º sala (EF) 4º sala (EF) 4º serie , em média de 10 a 15 crianças por sala, 1 brinquoteca .e sala de computadores .

Na área externa possui quadra esportiva, e brinquedos educativos para os menores.

3.2 – Instrumentos

A coleta de dados foi realizada por meio de observação das classes descritas acima, seguindo o seguinte roteiro:

- Interação da criança deficiente auditiva com o grupo e o professor;
- Se as crianças se preocupam em olhar ao colega surdo para que ele faça a leitura labial;
- Como essa criança capta as informações, se tem dificuldades, se há algum código.
- Atividades lúdicas;
- Se o professor é um mediador nessa interação.

3.3 Apresentações de Dados e Análise dos Dados

A instituição de ensino a qual visitamos e observamos durante as atividades recreativas foi “colégio Apolo”, a criança observada foi (Isabelly três anos) deficiente auditiva diagnosticada desde seu nascimento.

Na sala de aula Isabelly senta-se em local próximo ao professor, facilitando assim a leitura labial, bem como também a leitura de outras formas de linguagens visuais (gestos, mímicas, expressões faciais e corporais, gravuras de livros, revistas, desenhos) permanecendo sempre próxima e atenta a qualquer sinal ou gesto que professor possa utilizar-se para se comunicar.

Na sua interação entre o professor e aluno notamos que a professora esforça-se para suprir as necessidades da aluna, quanto à interação com outras crianças é bem

espontânea, eles demonstram carinho, afeição, amizade, componentes essenciais e fundamentais nas realizações de suas atividades e sua interação.

Nas brincadeiras entre eles a criança é bem espontânea brinca naturalmente, observamos também que as brincadeiras não necessitavam de muita explicação, pois, no momento de recreio eles gostam muito de brincar de pega-pega, esconde-esconde.

A professora naquele momento agiu como mediadora, pois, estava sempre atenta nas brincadeiras e até participou de uma brincadeira de roda.

Nas atividades lúdicas interage bem com outras crianças ,quando brincam de roda é possível notar que imita os colegas e o movimento que eles executam sem demonstrar dificuldade, e quando necessita de algum tipo auxílio o professor demonstra de maneira clara e objetiva a execução da brincadeira, em geral não necessita de explicação, brinca naturalmente com espontaneidade, pode-se notar que algumas crianças demonstram vontade e curiosidade em se comunicar, mas fazem com que ela compreenda ficando sempre próximos e fazendo sinais como bater na cadeira para a Isabelly sentar-se, segurar o braço dela para que os acompanhe. O professor observa todas as atividades e caso necessite de sua intervenção.

Dentro deste contexto concluímos que existe uma troca de experiências entre a criança surda e as crianças ouvintes na escola regular, pois através das brincadeiras elas conseguem socializar-se, com a realidade do mundo que os cerca.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na investigação que fizemos, vimos que o pensamento de Piaget, defende que é na relação com o meio que a criança se desenvolve, Vygotsky acredita que o desenvolvimento se dá pela interação social e para Kishimoto o aprendizado vem por meio das brincadeiras.

Nas considerações acima, o grupo conclui que, a criança é formada pelo contexto histórico no qual é inserida, sabemos que a mesma não fica restrita ou presa em uma única situação, portanto sua formação depende do acesso e qualidade dos fatores históricos a sua volta.

Com a prática do brincar acreditamos que possam explorar sua criatividade e que reproduzem as ações observadas no contexto social a sua volta, por meio do brinquedo. Brincar de casinha ou dirigir um carro, pois eles tentam repetir de acordo com seu olhar.

O termo inclusão é compreendido de forma errada, no ponto de vista social e escolar seria somente incluir, colocar juntos com os outros alunos do ensino regular. Inclusão antes de qualquer coisa é o processo de se auto-analisar, de interessar-se no que essas crianças com deficiência podem nos oferecer. Hoje em dia, precisamos valorizar o profissional e a escola como formadores de uma sociedade igualitária.

Após pesquisa de campo, observamos que a criança deficiente auditiva ou surda apresenta dificuldade em sua inserção e interação escolar.

Notamos que algumas atividades ajudam a construir o conhecimento da criança, perceber diferentes sentimentos e aceitar o próximo. Enquanto essa criança brinca, está desenvolvendo vários tipos de atitudes, desde o abraço, beijo, um aperto de mão, um sorriso ou qualquer outro gesto. Toda brincadeira traz a naturalidade á criança, permitindo

que ela possa se expressar através das atividades lúdicas, como música, jogos, arte e expressão corporal, as quais mantêm a espontaneidade da criança. Os professores não têm a mesma relação com o aluno deficiente auditivo ou surdo, como eles costumam ter com o aluno sem deficiência. Isso acontece por não entender a forma de comunicação dessa criança. Muitos se comunicam como podem, buscam conhecer o histórico da criança através de familiares ou pelo dia a dia da criança na escola.

Se compararmos a prática nas escolas com a teoria dos autores pesquisados, podemos constatar que na prática tudo é bem diferente. Quando eles dizem que a criança tem facilidade de interagir nas brincadeiras com os alunos ouvintes, devido sua percepção visual ser mais estimulada, nas brincadeiras espontâneas, isto funciona, porém quando se trata das brincadeiras dirigidas, o professor nem sempre está preparado para trabalhar com as crianças ou não tem materiais adequados para realização das brincadeiras ou dos jogos.

Concluimos, é necessário que as escolas e sociedade revejam formas de inclusão e interação desses alunos, pois as normas impostas por elas excluem em vez de incluir.

REFERÊNCIAS

BOMTEMPO, Edda. A brincadeira de faz-de-conta: lugar do simbolismo, da representação, do imaginário. In: KISHIMOTO, Tisuko Morchida (org.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a Educação*. São Paulo: Cortez, 2005.

CHRISTIE, James F. La fonction de jeu au niveau des enseignements prescolaires et primaire (1^{ère} partie), *L'éducation par le jeu et l'environnement*. 3^{ème} trimestre, n^o 43, p.3-8, 1991^a. Apud KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*, São Paulo: Editora Cortez, 2005.

CÓRIA-SABINI, M. A. *Jogos e brincadeiras na Educação infantil*. Campinas: Papyrus, 2004.

DAMAZIO, Mirlene Ferreira Macedo. Atendimento educacional especializado de pessoas com surdez. [online]. 2007. Saberes e práticas da inclusão, dificuldades de comunicação e sinalização – surdez. Brasília, 2006. Disponível em: www.portal.mec.gov.br/seesp

DIAS, M.C.M. (1996). “Metáfora e pensamento: Considerações sobre a importância do jogo na aquisição do conhecimento e implantações para a educação pré-escolar”. In: KISHIMOTO, T.M. (org.). *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Cortez. Apud CÓRIA, Sabini, Maria Aparecida. *Jogos e brincadeiras na educação infantil*. Campinas: Editora Papiros, 2005.

EDLER, Carvalho Rosita. *Educação inclusiva: com os pingos nos “is”*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2004.

GUTON, P. *Le jeu chez l'enfant: Essai psychanalytique*. Paris: Larousse, 1973. Apud ROSA, Adriana, DI NÍSIO, Josiane. *Atividades Lúdicas*. São Paulo: Editora Juruá, 2003.

ILLICH, I. *Sociedades sem escolas*. Petrópolis: Editora Vozes, 1976. Apud ROSA, Adriana P. e DI NÍSIO, Josiane. *Atividades Lúdicas*. São Paulo: Editora Juruá, 2003.

JONES, R.M. Introduction: Education in depth and “The new curricula”. New York: Harper, 1967. Apud ROSA, Adriana P. e DI NÍSIO, Josiane. *Atividades Lúdicas*. São Paulo: Editora Juruá, 2003.

KAMII, C. e DEVRIES, R. *Jogos em grupo na educação infantil. Indicações da teoria de Piaget*. São Paulo: Trajetória, 1991.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Editora Thomson Learning, 2008.

- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. São Paulo: Editora Cortez, 1996.
- LIMA, Priscila Augusta. Educação inclusiva e igualdade social. São Paulo: Editora Avercamp, 2006.
- LINS, Maria Judith Sucupira da Costa. O Direito de Brincar. APUD Vygotsky. In Xiii Congresso Brasileiro de Educação Infantil da OMEP(1999, p.p 41-47) .
- MONTOAN, Maria Teresa Egler. Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?.São Paulo: Editora Moderna, 2006.
- MOYLES, Janet R. A excelência do brincar. São Paulo: Editora Artmed, 2006.
- MOYLES, Janet R. Só brincar? O papel do brincar na educação infantil. São Paulo: Editora Artmed, 2002.
- NEGRINE, Airton. Aprendizagem e Desenvolvimento Infantil. Porto Alegre: Editora Pródil, 1994.
- PICKARD, P.M. A criança aprende brincando. São Paulo: Editora Ibrasa. 1975, p.39-40. APUD CÓRIA-SABINI, Maria Aparecida. Jogos e brincadeiras na educação infantil – Campinas São Paulo. Editora Papirus, 2004.
- REFERENCIAL, Curricular Nacional, para a Educação Infantil. Brasil. 1998, p 47. In CÓRIA-SABINI, Maria Aparecida. Jogos e brincadeiras na educação infantil. Campinas: Editora Papirus, 2005, p.47.
- ROSA. Adriana, DI NISIO, Josiane. Atividades Lúdicas. São Paulo: Editora Juruá, 2003,
- SANTANNA, Ana Paula. Surdez e Linguagem: aspectos e implicações neorolinguísticas. São Paulo: Editora Plexus, 2007.
- SASSAKI, Romeu K. Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1998.
- SILVA, Daniele Luiz Henrique. Como brincam as crianças surdas. São Paulo: Editora Plexus, 2002.
- VECTORE, Célia e KISHIMOTO, Tizuko M.. Brinquedo e educação: na escola e no lar. *Psicol. Esc. Educ. (Impr.)* [online]. 2001, vol.3, n.1, pp. 1-5. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v3n1/v3n1a07.pdf>
- WAJSKOP, Gisela. Brincar na pré-escola. São Paulo: Editora Cortez, 2005.