



**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES-FICS**  
**CURSO DE DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

**José Nildo dos Santos**

**O PROCESSO DO BRINCAR PARA A APRENDIZAGEM NA SALA  
DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL**

**ASSUNÇÃO/PARAGUAI**

**2023**



**JOSÉ NILDO DOS SANTOS**

## **O PROCESSO DO BRINCAR PARA A APRENDIZAGEM NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciências Sociales, como requisito para obtenção do título de Doutor em Ciências da Educação.

Orientador: Professor Doutor Carlino Iván Morinigo

**ASSUNÇÃO/PARAGUAI**

**2023**

## FICHA CATALOGRÁFICA

SANTOS, José Nildo dos.

**O PROCESSO DO BRINCAR PARA A APRENDIZAGEM NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL/** José Nildo dos Santos. – ASSUNÇÃO, 2023. 224f.

Professor Doutor Carlino Iván Morinigo

Tese: (Doutorado em Ciência da Educação) – Facultad Interamericana de Ciencias Sociales.



**FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES-FICS**

**JOSÉ NILDO DOS SANTOS**

**PROCESSO DO BRINCAR PARA A APRENDIZAGEM NA SALA DE RECURSOS  
MULTIFUNCIONAL**

Tese apresentada ao programa de pós-graduação stricto sensu da Facultad Interamericana de Ciências Sociales como requisito para obtenção do título de doutor em Ciências da Educação.

**Data da Defesa: 15/ 01/ 2023**

Prof. Dr. Carlino Iván Morinigo  
Orientador

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Susana M. Barbosa Galvão  
Examinadora

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Clementina Oliveira  
Examinadora

Prof. Dr. Ismael Fenner  
Examinador

**ASSUNÇÃO/PARAGUAI**

**2023**

## EPIGRAFE

Nossas atitudes escrevem nosso destino. Nós somos responsáveis pela vida que temos. Culpar os outros pelo que nos acontece é cultivar a ilusão. A aprendizagem é nossa e ninguém poderá fazê-la por nós, assim como nós não poderemos fazer pelos outros. Quanto mais depressa aprendermos isso, menos sofreremos.

(Zíbia Gasparetto).

## DEDICATÓRIA

Aos meus pais **Manoel Veríssimo dos Santos** e **Maria José Santiago dos Santos**, pelos ensinamentos e, principalmente por me incentivarem na realização dos meus sonhos.

## AGRADECIMENTOS

Ao **Supremo Pai**, o meu eterno agradecimento, por ter me concebido a realização de mais um sonho, na luta pelos meus objetivos e alcançando as metas que são frutos do meu desempenho. Aos **Mestres e Doutores**, pelos conhecimentos transmitindo por cada um para a realização de um sonho, que foi idealizado não só por me e sim por meus pais, familiares, amigos, transmitindo-me orientação e oportunidade para concretização de mais um objetivo de vida. Meus sinceros agradecimentos aos **Mestres e Doutores**, os quais foram importantes para essa minha caminhada, pela força e orientação que me foi transmitida. Agradeço aos Professores **José Reinaldo Mendonça Mouro e Walter Chagas** pela amizade, pela liberdade e pela inspiração, pela oportunidade de conviver com seres humanos que nunca esquece que é humano e quanto é bom que assim seja. As Amigas: **Maria Nivania Gonçalves Gaia, Girlandia Gonçalves Costa, Maria Nilma de Verçosa Vasconcelos, Dione Alves Miranda, Sebastiana Hortência da Costa Aguiar**, os meus agradecimentos pela torcida, apoio, parceria e entusiasmo. Agradeço de coração ao **Pastor Isaías da Silva Ferreira**, por suas palavras sábias, por suas orações que veio a mim há hora certa e quando eu mais precisei, pude sempre contar com o senhor. Por me mostrar o caminho da fé. Agradeço à equipe que fazem a **FACULTAD INTERAMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIALES** pelo apoio e motivação, pela confiança, pelo crédito, pelo estímulo e pelos ensinamentos. Meus sinceros agradecimentos ao meu orientador Professor Doutor **Ismael Fenner** pela força e orientação transmitida, orientação e dedicação ao me guiar no caminho certo.

## RESUMO

O objetivo deste estudo é apresentar uma análise consistente e oportuna da importância do processo do brincar na sala de recursos multifuncional para se trabalhar com as crianças portadora de necessidades especiais, da Educação Básica em um atendimento educacional especializado, de natureza pedagógica que complementa a escolarização de alunos que apresentam deficiência Intelectual, deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento e transtornos funcionais específicos. Sendo, portanto o brincar é necessidade inata humana; é uma forma de expressão, de comunicação que os seres humanos possuem desde o nascimento. É uma atividade humana social de contexto cultural, em que as pessoas utilizam a imaginação e a fantasia para interagir com a realidade que as cerca e redimensioná-la com novas ações pedagógicas. A partir dessa questão, pontos importantes devem ser citados como norte de todo trabalho, como a importância do lúdico no âmbito escolar e suas repercussões de aprendizagem na escola e precisamente na sala de recursos, enfatizando seu diferencial e sua eficiência, trazendo à tona habilidades, potencialidades e organização social. Por fim, o estudo fundamenta-se teoricamente em importantes autores para explicar o lúdico como metodologia na Educação Inclusiva, de que forma ela contribui para viabilizar a boa adaptação e o sucesso da pessoa com deficiência intelectual no ensino regular. Considera-se que a pesquisa bibliográfica utilizada pode descrever a importância do lúdico na inclusão de alunos com deficiência intelectual, suas preferências, o que pensam os educadores e técnicos, como a escola avalia a importância desse recurso na inclusão. Posteriormente à pesquisa bibliográfica serão analisadas as informações e discussões teóricas, uma consideração final e as referências bibliográficas. De semelhante forma, espera-se, também, contribuir para melhoria da consciência coletiva nas escolas, à medida que temas como esses são alvos de debates entre profissionais da Educação. Nesse trabalho, a análise é do estudo e da necessidade de se conhecer a atuação do brincar na aprendizagem igualitária e compartilhada dos alunos especiais na escola regular, com a participação ativa dos professores diante dos obstáculos e a afetividade participativa da escola/família.

**Palavras Chave:** O Brincar. Brincadeiras. Jogos. Educação Inclusiva. Sala de Recursos Multifuncional.



## **ABSTRACT**

The objective of this study is to present a consistent and timely analysis of the importance of the process of playing in the multifunctional resource room to work with children with special needs, from Basic Education in a specialized educational service, of a pedagogical nature that complements the schooling of students with intellectual disabilities, physical neuromotor disabilities, global developmental disorders and specific functional disorders. Therefore, playing is an innate human need; it is a form of expression, of communication that human beings have since birth. It is a social human activity in a cultural context, in which people use imagination and fantasy to interact with the reality that surrounds them and resize it with new pedagogical actions. From this question, important points should be mentioned as a guideline for all work, such as the importance of play in the school environment and its repercussions for learning at school and precisely in the resource room, emphasizing its differential and its efficiency, bringing to light skills, potential and social organization. Finally, the study is theoretically based on important authors to explain the ludic as a methodology in Inclusive Education, in which way it contributes to enable the good adaptation and success of the person with intellectual disability in regular education. It is considered that the bibliographic research used can describe the importance of play in the inclusion of students with intellectual disabilities, their preferences, what educators and technicians think, how the school evaluates the importance of this resource in inclusion. After the bibliographic research, the information and theoretical discussions will be analyzed, a final consideration and the bibliographic references. In a similar way, it is also expected to contribute to the improvement of collective consciousness in schools, as topics such as these are the subject of debates among education professionals. In this work, the analysis is based on the study and the need to know the role of playing in the egalitarian and shared learning of special students in regular schools, with the active participation of teachers in the face of obstacles and the participatory affectivity of the school/family.

**Keywords:** Playing. Jokes. Games. Inclusive Education. Multifunctional Resource Room.

## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>INTRODUÇÃO.....</b>   | <b>14</b> |
| <b>1 O BRINCAR.....</b>  | <b>20</b> |
| 1.1 Definição do Brincar.....  | 22        |
| 1.1.2 Aspectos Históricos do Brincar.....  | 27        |
| 1.1.3 O Brincar no Brasil.....   | 29        |
| 1.1.4 Educação Inclusiva: Direitos Iguais.....   | 30        |
| 1.1.5 Sala de Recursos Multifuncionais.....  | 42        |
| 1.1.6 Aspectos Legais e Pedagógicos do Atendimento Educacional Especializado (AEE).....                              | 45        |
| 1.1.7 O Programa de Sala de Recursos Multifuncionais: Aspectos Legais, Pedagógicos e Organizacionais.....            | 48        |
| 1.1.8 As Salas Multifuncionais nas Escolas Regulares e o Atendimento às Famílias.....                                | 50        |
| 1.1.9 A Tecnologia Assistiva e sua Relação com a Sala de Recursos Multifuncionais.....                               | 52        |
| 1.1.9.1 A tecnologia Assistiva e a Proposta da Educação Inclusiva.....   | 53        |
| 1.1.10 Contribuições da Equoterapia na Educação Inclusiva: A Origem dos Nomes e sua Prática Educativa.....           | 55        |
| 1.1.10.1 Equoterapia em Parceria com Atuação Psicopedagógica e a Pedagogia Inclusiva.....                            | 60        |
| 1.1.10.2 Participação do Pedagogo e do Psicólogo nas Aulas com Atuação da Equoterapia.....                           | 61        |
| 1.1.11 Avaliação Pedagógica Diagnóstica para Pessoas com Deficiência.....  | 62        |
| 1.1.11.1 A Avaliação de Crianças com Deficiências ou Necessidades Especiais na Sala de Recursos Multifuncionais..... | 63        |
| 1.1.11.2 A Avaliação de Crianças com Deficiência ou Necessidades Especiais na Sala de Aula Regular.....              | 68        |
| 1.1.12 A Importância da Legislação no Espaço Escolar.....  | 70        |
| 1.1.12.1 Os Aspectos Legais do Brincar no Espaço Escolar.....  | 75        |
| 1.1.13 O Brincar e Seus Desafios Pedagógicos.....  | 78        |

|  |            |
|--|------------|
| 1.1.14 Inclusão Escolar: Trabalhando com o Brinquedo no Ambiente Escolar em Prol da Inclusividade.....                                       | 81         |
| 1.1.15 Diversidade e Cidadania: a Caminho da Escola Regular e seu aprendizado na Inclusão.....   | 87         |
| 1.1.16 A Função da Escola na Batalha Construtiva da Educação Inclusiva para Todos.....   | 91         |
| 1.1.17 Relações entre Gestão Escolar e Educação Inclusiva na Visão do Aprendizado.....   | 95         |
| 1.1.18 A Psicopedagogia e a Educação Inclusiva: Saberes para a Superação das Dificuldades de Aprendizagem Dentro dos Ensinos do Brincar..... | 98         |
| 1.1.18.1 O que é a Psicopedagogia?.....  | 99         |
| 1.1.18.2 Quem é o Pai da Psicopedagogia?.....  | 100        |
| 1.1.18.3 O Trabalho do Psicopedagogo.....  | 100        |
| 1.1.18.4 O Trabalho do Coordenador Pedagógico.....   | 104        |
| 1.1.19 Educação Inclusiva: Igualdade de Ensino e Troca de Conhecimento e Compromisso na Inclusão.....  | 105        |
| 1.1.20 Educar para as Diferenças: O Papel da Educação Inclusiva e sua Atuação Pedagógica com o Diferente.....                                | 109        |
| 1.1.21 Acessibilidade e Adaptações: Dentro da Educação Inclusiva.....  | 114        |
| 1.1.21.1 Acessibilidade na Educação Inclusiva: Uma Perspectiva Dentro e Fora dos Muros da Escola Regular.....                                | 115        |
| <b>2 JOGOS E BRINCADEIRAS.....</b>   | <b>116</b> |
| 2.1 Tipos de Brinquedos.....   | 122        |
| 2.1.2 Ludoteca.....  | 125        |
| 2.1.3 Sistema ESAR (Exercise, Symbolical, Assemblage, Rules).....  | 126        |
| 2.1.4 Tabela de Classificação Sistema ESAR.....  | 127        |
| 2.1.5 A Ludicidade na Construção do Aprendizado dos Alunos Especiais na Educação Infantil.....   | 128        |
| 2.1.6 Escola Regular, Trabalhando com Igualdade de Ensino na Inclusão Infantil.....  | 130        |

|   |            |
|---|------------|
| 2.1.7 Educação Inclusiva - Ensino Infantil: Parceria e Cumplicidade nos Ensinamentos com o Brincar.....   | 132        |
| 2.1.8 As Contribuições da Pedagogia para a Educação Inclusiva e sua Aplicabilidade no Ensino Infantil.....  | 135        |
| 2.1.9 Avaliação Pedagógica Diagnóstica para Pessoas com Deficiência.....  | 138        |
| 2.1.10 Tipos e Pessoas com Deficiências ou com Necessidades Especiais: Em uma Abordagem Inclusiva Escolar.....  | 141        |
| 2.1.11 Deficiências Físicas.....  | 149        |
| 2.1.11.1 A Deficiência Física e seus Tipos.....   | 151        |
| 2.1.12 Deficiência Mental/ Deficiência Intelectual.....   | 153        |
| 2.1.12.1 Deficiência Intelectual.....   | 155        |
| 2.1.12.2 Principais Causas da Deficiência Intelectual.....  | 156        |
| 2.1.12.3 Tratamento da Deficiência Intelectual.....   | 158        |
| 2.1.12.4 Nomenclatura das Deficiências Mental e Intelectual.....  | 160        |
| 2.1.13 Deficiência Visual.....  | 160        |
| 2.1.13.1 Definição de Deficiência Visual.....   | 166        |
| 2.1.13.2 Tipo de Deficiência Visual.....  | 166        |
| 2.1.14 Definição de Deficiência Auditiva de Surdez.....   | 168        |
| 2.1.14.1 Deficiência Auditiva.....  | 170        |
| 2.1.14.2 Tipos de Deficiência Auditiva.....   | 171        |
| 2.1.14.3 Prováveis Causas da Perda Auditiva.....  | 172        |
| 2.1.14.4 Surdos.....  | 174        |
| 2.1.14.5 Os Desafios da Educação dos Surdos.....  | 176        |
| 2.1.14.6 O Atendimento Educacional Especializado aos Alunos com Deficiência Auditiva.....   | 178        |
| 2.1.15 Os Direitos da Pessoa com Deficiência.....   | 181        |
| 2.1.16 Aspectos Psicológicos da Pessoa com Deficiência.....   | 183        |
| <b>3 DIFICULDADES ENFRENTADAS PELOS PROFESSORES NOS ACOMPANHAMENTO NAS AULAS ONLINE PARA OS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA OU NECESSIDADES ESPECIAIS.....</b> | <b>188</b> |

|  |            |
|--|------------|
| 3.1 Possibilidades de Condições de Acesso e Ampliação do Professor do AEE, com Base nas TDIC's, para Assegurar Condições de Continuidade de aprendizagem aos Alunos com Deficiência e de Necessidades Especiais..... | 192        |
| 3.1.1 O Uso dos Recursos Virtuais na Perspectiva de Melhor Atender as Necessidades dos Alunos com Deficiências e de Necessidades Especiais.....  | 196        |
| 3.1.2 Atendimento de Profissionais no Processo do Brinca para uma Educação Inclusiva.....  | 198        |
| 3.1.3 Os Profissionais que Atuam na Sala de Recursos Multifuncionais.....  | 201        |
| 3.1.4 Professor do Atendimento Educacional Especializado X Professor da Sala de Aula Regular.....  | 203        |
| 3.1.5 O Papel do Professor na Utilização de Atividades Lúdicas.....  | 210        |
| 3.1.6 O Papel do Psicopedagogo e o Lúdico.....   | 218        |
| 3.1.7 A Família e o Lúdico.....  | 224        |
| <br>   |            |
| <b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>  | <b>225</b> |

## **5. REFERÊNCIAS**

## INTRODUÇÃO

O interesse da pesquisa sobre a temática o Processor do Brincar para a Aprendizagem na Sala de Recursos Multifuncional se deu a partir de observações onde a brincadeira faz parte do projeto pedagógico da escola e a da ação do professor. Este princípio nos faz refletir sobre a importância dessa temática para melhor compreendê-la e descobrir como a brincadeira pode ajudar o professor em seu fazer pedagógico e a criança em seu processo de aprendizagem. Tendo em vista que o brincar e brinquedos estão interligados com o desenvolvimento da criança, esta ligação aparece de forma passiva representada na criança pelo desejo de brincar. Silenciosamente o brincar se manifesta e aguçar os aspectos sociais, morais, comportamentais e físicos que está sendo desenvolvidos pela criança.

Diante dessa preocupação da utilização do brincar pelo professor em sala de aula e em especial na sala de recursos multifuncional o presente estudo pretende instigar a utilização de brinquedos e jogos em maior escala aos alunos portadores de necessidades especiais. Atualmente a prática do ensino se resume na mera transmissão de conhecimento, onde o professor tem o aluno como um depósito de informações.

A ludicidade presente na brincadeira, jogos e atividade e dinâmicas lúdicas, torna possível ao aluno não só aprender como se desenvolver de forma completa, pois é no ato de brincar (lúdico em ação) que a criança desenvolve seus processos de interação social, de maturação cognitiva e de entendimento, assim como desenvolve a coordenação motora, o equilíbrio, dentre outras habilidades. A ludicidade é importante, pois: O lúdico traz consigo um grande leque de opções, que deve ser explorado pelo educador como caráter de jogo, fantasia, com o prazer de brincar, fator de interação, socializando os alunos, pois resgatando as brincadeiras à criança vivencia constantemente sua infância.

A relevância deste estudo para o especialista pedagogo vem justamente pelo fato de resgatar e aprimorar o brincar como forma de instrumentalização e intervencionista no saber. A aplicação deste tipo de intervenção pedagógica vai contra a falsa ideia do brincar pelo simples brincar. Com isso, podemos afirmar que quando bem direcionado e elaborado a brincadeira torna a aplicação do saber, que se encontra implícito na brincadeira, muito mais concreta e duradoura para professores e alunos.

A presente pesquisa dividiu-se em três fases sucessivas que se refletiram na abordagem dos capítulos que lhe integram, todos eles construídos mediante levantamento bibliográfico, com base em livros, revistas, jornais e internet. Este último tipo de pesquisa ganhando essencial destaque da análise do tema aqui presente, voltando-se esse estudo para a análise de informações disponibilizadas pelos autores aqui expostos mediante a pesquisa.

O tema é de importância relevante, visto que, cada vez mais tem se tornado difícil viver em uma sociedade que dita regras e normas para aceitação das pessoas a serem bem vistas aos olhos da aceitação do meio. Vivemos em um grupo social consumidor e discriminador.

Assim, a pesquisa busca responder ao seguinte questionamento: como demonstrar que o brincar é uma forma eficaz de introdução dos alunos portadores de necessidades educacionais especiais no ensino regular?

Diante do que será apresentado, dá-se ênfase ao fato de que a pedagogia mesmo sendo uma disciplina diretamente ligada aos trabalhos de ensino- aprendizagem tanto em espaços escolares ou não escolares precisará do apoio de outras disciplinas para ter continuidade e aplicabilidade pedagógica, principalmente no quesito: inclusão. Além disso, muita coisa que acontece com aluno fora da escola, acaba reportando-se para a mesma, pois todo o contexto escolar está baseado na cultura a qual esse indivíduo pertence, seja ela em casa, dentro da escola e na rua (ANJOS, 2017).

Dentro da educação inclusiva, é bem especial pela delicadeza com que seus profissionais qualificam e consegue realizar os trabalhos com os quais nos tornamos sem exceção, também, especiais nesta área educacional por exigir muito desses profissionais. No quesito educação junto à pedagogia não deverá existir distinção nos trabalhos realizados com alunos das escolas públicas e privadas, pois os resultados precisam ser positivos em ambas, os profissionais devem exercer suas funções pedagógicas iguais, e com esses trabalhos construir um trabalho valioso e completo na valorização do aprendizado dos nossos alunos (MACHADO, 2019).

Entretanto, a parceria do corpo docente das escolas estará entrelaçada para conseguir traçar seu objetivo na educação normal e inclusiva, com praticidade e técnicas para a formação social, em parceria com a família, e comunidade sem qualquer tipo de distinção, apenas realizando a arte de realizar educação com qualidade (SANTOS, SOUZA, FONTES, 2017).

Todo e qualquer trabalho realizado em prol da educação, só será considerado correto quando o mesmo é aplicado em suas devidas etapas pedagógicas, de acordo com a realidade de cada comunidade, e clientela da escola (BARROS, CASTRO, 2019).

Professores, pedagogos e demais profissionais são os artifícios principais do elo educativo na aplicabilidade dos ensinamentos, onde sua visão estará apenas direcionada ao conhecimento e próprio aprendizado dos alunos, inclusive os considerados alunos inclusivos ou especiais. A formação contínua dos professores e pedagogos e demais profissionais, deverá estar incluída no calendário escolar como parte de estudos e técnicas na aprendizagem dos alunos (BAZON, et al., 2018).

Quando o profissional da educação se depara com as dificuldades no repasse da aprendizagem, em especial na educação inclusiva, seus esforços precisam ser redobrados e sua dedicação maior ainda, pois para cada ato aplicado, devem-se gerar trabalhos lucrativos e prodígios no sentido educar. Lembrando que hoje se trabalha de igual para igual com os alunos, nossa atuação e ensinamentos são compatíveis a cada situação em nossa sala de aula (NASCIMENTO, 2019).

Atualmente a pedagogia é considerada como sendo um conjunto de saberes, que compete a educação enquanto fenômeno tipicamente social e especificamente humano. Trata-se também de uma ciência aplicada de caráter psicossocial, cujo objetivo é a educação. Mostrar-se a influência da pedagogia no estudo da escola normal e como receber os alunos portadores de necessidades especiais, esclarecendo alunos e professores sobre seus direitos, deveres e que jamais podem deixar serem levados por qualquer tipo de preconceito (FERREIRA, 2018).

A pesquisa em pauta contará também com a tecnologia do ensino moderno, pois esse requisito já faz parte do cotidiano das escolas regulares e inclusivas, devem ser oferecidos em todas as séries e cursos, conforme resultados já comprovados, enriquecendo assim os conteúdos para que os alunos avancem para o mercado de trabalho (LOPES, 2017).

Acreditamos que certamente essa parceria entre pedagogia e educação inclusiva, abrirá espaço para o mundo das pessoas que em outras épocas eram ocultadas na sociedade, ou seja, eram vítimas do preconceito da população em geral, sendo vistas como incapazes de ao menos se escolarizar. Com o surgimento da lei que favoreceu a todas as pessoas portadoras de deficiência, as empresas



foram obrigadas a incluir no seu quadro de funcionários vagas para elas, inclusive concursos municipais, estaduais e federais (MACHADO, 2019).

Em todos os requisitos necessários na construção deste trabalho, nada pode ser descartável, só o preconceito, o qual deve ser expelido de todas as formas deste ciclo de estudos e aprendizagem, pois quando a meta é vencer a batalha da educação inclusiva tudo que é necessário é de superação sempre e desistência nunca. Entretanto, vive-se numa luta desigual, onde ainda existem vários fatores que não contribuem para que esses alunos sejam inseridos na sociedade. Aos poucos estamos conquistando nosso espaço, mas ainda falta muito a ser concretizado (RODRIGUES; ANGELUCCI, 2018).

Dessa forma, é essencial trabalhar em total união, família, escola, amigos e comunidade em geral, direcionados a um só resultado que é a aprendizagem do estudante através do brincar, que é inserir esse aluno que já foi tão vitimado nessa sociedade cruel e preconceituosa a enfrentar suas necessidades não como uma incapacidade, mas sim como uma oportunidade de superação por meio do brincar suas limitações (RODRIGUES; ANGELUCCI, 2018).

A educação é um direito de todos e deve ser orientada no sentido do pleno desenvolvimento do fortalecimento da personalidade, através da inclusão transformamos a escola em um espaço para todos, favorecendo a diversidade na medida em que consideramos que todos os alunos podem ter necessidades especiais em algum momento escolar, independentemente de ser portador ou não de deficiência (FERREIRA, 2018).

Enfim, com a inclusão do brincar, as diferenças não são vistas como problemas, mas como diversidade, a partir dessa realidade social amplia-se a visão de mundo e desenvolve-se oportunidades de convivência a todas as crianças, nosso principal intuito é preservar a diversidade apresentada na escola em especial as crianças que são atendidas nas salas de recursos multifuncionais e encontrada na realidade social como um importante caminho para a construção de uma escola que ofereça uma proposta ao grupo no geral, ao mesmo tempo em que atenda às necessidades de cada um, principalmente aos que correm risco de exclusão.

A pesquisa está dividida em três capítulos. O primeiro capítulo apresenta a concepção teórica do brincar. Intitulado *O Brincar*, este capítulo se subdivide em 3 partes que explica a definição do brincar, os aspectos históricos do brincar e sua construção na educação brasileira. Fala sobre a inclusão, descrevendo sobre a

história da inclusão no Brasil, sobre a socialização no ambiente escolar, sobre a sua diversidade e a cidadania, descrevendo sobre a função da escola na educação inclusiva, é descrito também a relação entre gestão escolar e educação inclusiva e encerra este capítulo descrevendo sobre a psicopedagogia e a educação inclusiva seus saberes para a superação das dificuldades de aprendizagem. O segundo capítulo, *Jogos e Brincadeiras*, apresentam de que forma brinquedos e jogos instigam os aspectos cognitivos no desenvolvimento da criança, além de tratar sobre as Brinquedotecas, que são espaços especialmente construídos para a realização do trabalho lúdico. Fechando o capítulo apresentamos o Sistema ESAR. Sistema de classificação utilizado por várias ludotecas no Brasil e no mundo. A Educação Inclusiva: igualdade de ensino. Neste capítulo descrito sobre a educação para todos, sobre a acessibilidade e adaptações, sobre a acessibilidade na educação: uma perspectiva além dos muros da escola, tipos e pessoas com deficiência ou necessidades especiais, altas habilidades e superdotação, contribuições da equoterapia na educação inclusiva e finaliza com a equoterapia em parceria com atuação psicopedagógico e a pedagogia. O terceiro e último capítulo trata do lúdico sob a perspectiva dos adultos, pais, educadores e psicopedagogos diante do lúdico. É descrito a metodologia do trabalho. Onde são descritas as características da pesquisa, o ponto de vista dos objetivos e o ponto de vista dos procedimentos técnicos e da abordagem do problema.

O objetivo geral da presente pesquisa é demonstrar que o brincar é de fundamental importância para o processo de aprendizagem e que é na educação inclusiva forma eficaz de introdução dos alunos portadores de necessidades educacionais especiais no ensino regular.

Para orientar e dinamizar a pesquisa proposta será trabalhada as palavras brinquedo, brincadeiras e jogos, em algumas situações, sem distinção etimológica entre elas. Importando somente o aspecto lúdico existente dessas palavras na Sala de Recursos Multifuncional.

A relevância deste estudo para o profissional da Educação Especial precisamente o pedagogo vem justamente pelo fato de resgatar e aprimorar o brincar como forma de instrumentalização como forma de intervencionista no saber. A aplicação deste tipo de intervenção do profissional da Sala de Recursos Multifuncional vai contra a falsa ideia do brincar pelo simples brincar. Com isso, podemos afirmar que quando bem direcionado e elaborado a brincadeira torna a

aplicação do saber, que se encontra implícito na brincadeira, muito mais concreta e duradoura para professores e alunos.

Assim, a pesquisa busca responder ao seguinte questionamento: como demonstrar que o brincar é uma forma eficaz de introdução dos alunos portadores de necessidades educacionais especiais no ensino regular?

Diante do que será apresentado, dá-se ênfase ao fato de que a pedagogia mesmo sendo uma disciplina diretamente ligada aos trabalhos de ensino-aprendizagem tanto em espaços escolares ou não escolares precisará do apoio de outras disciplinas para ter continuidade e aplicabilidade pedagógica, principalmente no quesito: inclusão. Além disso, muita coisa que acontece com aluno fora da escola, acaba reportando-se para a mesma, pois todo o contexto escolar está baseado na cultura a qual esse indivíduo pertence, seja ela em casa, dentro da escola e na rua.

## 1 O BRINCAR

Para Vygotsky (1984), é por meio do brincar que a criança vai aprender a superar o significado do objeto (por exemplo, ao brincar com uma caixa como se fosse um carinho), pois age numa esfera cognitiva, ao invés de uma esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos. Pois o brincar seria um trabalho de construção, de transformação de outras situações, possibilitando relações interpessoais (criança com crianças, com adultos e com ela mesma), em que estão presentes a afetividade, os modelos e as regras do mundo social.

“Faz o que, mas gosta de fazer, por que o brinquedo está unido ao prazer e, ao mesmo tempo, ela aprende a seguir os caminhos mais difíceis, subordinando-se as regras e, por consequência, renunciando ao que ela quer, uma vez que a sujeição a regras e a renúncia a ação impulsiva constitui o caminho para o prazer no brinquedo” (VYGOTSKY, 1984, p.113).

O momento da brincadeira é uma oportunidade de desenvolvimento para a criança. Através do brincar ela aprende, experimenta o mundo, possibilidades, relações sociais, elabora sua autonomia de ação, organiza emoções. Às vezes os pais não tem conhecimento do valor da brincadeira para o seu filho. A ideia muitas vezes divulgada é a de que o brincar seja somente um entretenimento, como se não tivesse outras utilidades mais importantes.

Com a manipulação dos jogos, as crianças compreende o mundo à sua volta, aprende regras, testam habilidades físicas, como correr, pular, aprende a ganhar e perder. O brincar desenvolve também a aprendizagem da linguagem e a habilidade motora. A brincadeira em grupo favorece alguns princípios como o compartilhar, a cooperação, a liderança, a competição, a obediência às regras. O jogo é uma forma da criança se expressar, já que é uma circunstância favorável para manifestar seus sentimentos e desprazeres. Assim, o brinquedo passa a ser a linguagem da criança. (VYGOTSKY, 1984).

O brincar é a linguagem central e inerente da infância. Não existe uma criança que não saiba brincar, isso faz parte do desenvolvimento dela. É onde ela expressa sua subjetividade, cria hipóteses, aprende a negociar, e exercita a capacidade criativa. O ato de brincar representa o gesto primordial de exploração do mundo e do

conhecimento do outro. Para o Vygotsky (1984), o brincar define-se como o modo que a criança tem para interpretar e assimilar o mundo, a cultura, os objetos, as relações e os processos afetivos. O brincar é o espaço de constituição e lugar de superação, simultaneamente, pela relação de representação simbólica e o trabalho de adultos. A brincadeira possibilita que as crianças possam pensar e experimentar situações novas ou ainda do próprio cotidiano, sem, no entanto, sofrerem as pressões características das situações vividas, é no brincar e no brinquedo que a criança tem uma estrutura básica para mudanças das necessidades e da consciência.

Vygotsky (1984) afirma que o brincar tem sua origem na situação imaginária criada pela criança, onde as situações reais podem se confundir com as imaginárias, em que desejos irrealizáveis podem ser realizados com a função de reduzir a tensão e a frustração, ao mesmo tempo, constituir uma maneira de acomodação a conflitos e frustrações da vida real, este lugar é chamado de brinquedo.

É no brincar que para se obter realização dos próprios desejos, a criança submete-se voluntariamente às regras auto escolhidas indicando que mesmo as brincadeiras mais livres, ainda assim, são regidas por regras implícitas ao processo.

No brincar a criança interage com outra criança, desenvolve afetividade com o brinquedo e cria situações de brincadeiras como faz de conta, neste momento particular, de imaginação, de possibilidades é que se encontra a região que Vygotsky (1984) denomina de zona de desenvolvimento proximal. É daqui então, que acontecem os processos psicológicos, cognitivos, afetivos que permitem fazer interação e apropriação das formas culturais, das relações com o mundo e do desenvolvimento da linguagem e a sua percepção quanto a ser social e histórico.

De acordo com Rosa (2002), brincar é o principal veículo para o desenvolvimento infantil. Quando as crianças brincam, elas estão desenvolvendo habilidades em todas as áreas do desenvolvimento: cognitivas, físicas, de comunicação e sociais / emocionais. Através da brincadeira, elas reforçam essas habilidades de uma forma única. Além disso, brincar promove hábitos saudáveis ao envolver ativamente as crianças ao mundo ao seu redor. Brincar permite as crianças superar ansiedade e medos, pois elas experimentam novas ideias e fazem conexões com suas experiências anteriores. Nas brincadeiras, as crianças tomam suas próprias decisões e começam a fazer conexões entre suas escolhas e as consequências destas.

## 1.1 Definição do Brincar

Brincar segundo o dicionário Aurélio significa: “diverti-se infantilmente, entreter-se em jogos de criança”.

Para Rosa (2002), o brincar é uma atividade vital para a criança, é a maneira pela qual ela descobre seu mundo, experimenta o mundo, possibilidades, relações sociais elaboram sua autonomia de ação, organiza emoções. O brincar, portanto é uma arte onde a criança aprende a desenvolver sua imaginação.

É por isso que o brincar e aprendizagem estão intimamente ligados. Existe ainda entre vários autores uma ampla discussão sobre o uso dos termos ‘brincar’ e ‘jogo’. Não temos a intenção de debatermos sobre tal literatura, porém há uma concordância entre vários autores de que o ato do ‘brincar’ e o ‘jogo’ são provenientes da cultura. As palavras ‘brincar’ e ‘jogo’ serão utilizadas sem agregar valor teórico a elas. Servindo somente como referencia ao assunto chave do trabalho.

A importância que o brincar e dos brinquedos, no sentido clássico do termo, não constitui apenas uma necessidade biológicas destinadas a descarregar energia. Quando a criança brinca é verdade, porque pensam sobre suas experiências emocionais e torna reconhecíveis suas potencialidades. Como não há gestos inúteis, qualquer que seja a atividade lúdica, esta conduz consequentemente o encontro com a criatividade.

O brincar não se define pelo seu conteúdo, mas pela sua localização. Explicando melhor, quer dizer que o brincar é uma atividade que o indivíduo se entrega, deixando-se levar pela precariedade mesma da brincadeira que consiste em estar à meio entre a magia e a realidade. [ROSA, 2002, p.58].

Segundo Winnicott (1975), nos fala enfaticamente que é no brincar que o indivíduo criança ou adulto pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (*self*). Afirma também, que o brincar conduz a relacionamentos grupais, é uma forma de comunicação consigo mesmo e com os outros. Possui um tempo e um lugar especial, não sendo alo só “de dentro”, subjetivo, interno ou só “de fora”, objetivo, externo, mas se constituindo justamente num espaço potencial entre o eu e o não eu. Entre o mundo externo e o interno, na intersecção, é aonde os aspectos cognitivos vão se formando à medida que o brincar se desenvolve de forma criativa e original. Para Vygostky (1986), o

prazer da brincadeira não pode ser levado como fator principal, já que para o autor outras atividades oferecem esse mesmo tipo de prazer. Para ele a brincadeira serve para preencher a necessidade da criança, ou seja, é uma atividade da criança e não a representação de um simbolismo. O autor alerta que devemos ficar atento as necessidades e interesse da criança para que se busquem os pontos que favoreceram o desenvolvimento da criança. Mesmo não exaltando a importância do brinquedo durante a infância o autor mostra que esta necessidade da criança contribui para o aprimoramento das Zonas de Desenvolvimento Proximal<sup>1</sup>. Vygostky (1986) pontua a importância da evolução da criança em relação ao seu autocontrole de transformar a situação de subordinação ao brinquedo, ou a certas regras, em uma forma de prazer.

A brincadeira não é um passatempo. Ela ajuda no desenvolvimento das crianças, promovendo o processo de socialização e descoberta do mundo. É possível superar os problemas existentes e oferecer melhores condições de desenvolvimento as crianças, ampliando e valorizando o espaço e as oportunidades de brincadeiras. Piaget (1976) definiu o brincar como:

. O jogo é, portanto, sob as suas duas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, uma assimilação da real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem todos que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil.

A teoria do brincar desenvolvida por Winnicott (1975) parte da consideração de que a brincadeira é primária, e não produto da sublimação dos instintos. É uma forma básica de viver, universal e própria da saúde, que facilita o crescimento e conduz aos relacionamentos grupais. O brincar surge no contexto da relação mãe - bebê, a qual segue uma sequência no processo de desenvolvimento.

Inicialmente, a mãe é percebida como um objeto subjetivo, isto é, criado pelo bebê. A mãe, sensível e orientada para as necessidades de seu filho, torna

---

<sup>1</sup> **Zonas de desenvolvimento proximal** (VYGOTSKY 1984): *distância entre aquilo que a criança faz sozinha e o que ela é capaz de fazer com a intervenção de um adulto; potencialidade para aprender, que não é a mesma para todas as pessoas; ou seja, distância entre o nível de desenvolvimento real e o potencial*) nas quais as interações sociais são centrais, estando então, ambos os processos, aprendizagem e desenvolvimento, inter-relacionados.

concreto o que ele está pronto para encontrar, possibilitando a experiência da ilusão e de controle de onipotentes sobre o mundo.

Em um segundo estágio, a interação entre a realidade psíquica e pessoal e a experiência de controlar objetos reais cria um espaço potencial entre a mãe e o bebê, no qual a brincadeira começa.

Um estágio a mais, e a criança é capaz de ficar sozinha na presença da mãe, brincando com a base na suposição de que ela está disponível. Finalmente, abre-se espaço para um brincar em conjunto num relacionamento, em que a mãe introduz o seu brincar. A brincadeira ocorre na área intermediária entre a realidade externa e a interna, ou pessoal, o que equivale a dizer que objetos e fenômenos oriundos da realidade externa são usados a serviços de alguma mostra derivadas da realidade interna.

Ainda Winnicott (1975), fala da importância do jogo do “faz-de-conta”. Brincadeira no qual a criança cria um enredo fantasioso e se coloca nele, é mais rica e constante brincadeira da infância. Através dele, a criança trabalha sua angústia frente ao desconhecido, pratica o autoconhecimento, descobrindo quem é e o que deseja ser. Exercita sua capacidade de decisão e experimenta sentimentos como amor, o medo, ódio e desapontamento, entre outros, essas estruturação emocional proporcionada também através do ato de brincar é essencial para que aprendizagem formal aconteça: sociais e de normas de comportamento que correspondem a certas pessoas. Embora no jogo de “faz-de-conta” a criança pareça fazer o que ela determina, aprendendo assim a se subordinar as regras.

O brincar ainda funciona como agente de socialização. Não só quando em grupos, mas também sozinha, a criança aprende, brincando, as regras de convivência. Há jogos que pressupõem atividades associativas, cooperativas ou competitivas, outras exercitam a linguagem e a capacidade de expressar-se eficazmente, seguir regras, exercer paciência para esperar sua vez, compartilhar experimentar a vitória e a derrota, definir-se ou não.

De acordo com Oliveira (1994) toda criança pode e deve brincar. A brincadeira contribui para o processo de socialização das crianças, oferecendo-lhes oportunidades de realidades coletivas livremente, além de ter efeitos positivos para o processo de aprendizagem estimular o desenvolvimento de habilidades básicas e aquisição de novos conhecimentos.



As brincadeiras aparentemente simples são fontes de estímulo ao desenvolvimento cognitivo, social e afetivo da criança e também uma forma de auto expressão. Talvez poucos pais saibam o quanto é importante o brincar para o desenvolvimento físico e psíquico de seu filho.

A brincadeira está relacionada a outro fator invisível que possui uma ampla contribuição para o desenvolvimento cognitivo da criança, a afetividade. Este fator de contribuição este ainda relacionado com a interação da criança com o meio que lhe cerca. Alguns pedagogos e psicólogos veem a afetividade como um novo tipo de metodologia para ser aplicada em sala, pelo fato da afetividade ser um aspecto que é construído desde início do processo de cognição da criança até o fim de sua vida. E é na escola, junto com a mediação do professor, que essas estruturas de afetividade, emoções e cognições serão amadurecidas. Assim como o lúdico, a afetividade necessita ser estimulada pelo ambiente a sua volta. A afetividade perante o brincar se transforma em uma mola propulsora, instigando o aprendizado através do lúdico.

A ideia difundida popularmente limita o ato de brincar a um simples passatempo, sem funções mais importantes que entreter a criança em atividades divertidas. A partir de muitos referenciais teóricos será possível observar uma série de conceitos importantes, visando o bom desenvolvimento da aprendizagem da criança. E é papel de pais e educadores esta função tão importante que é o educar.

Fica claro que o “o que quer que se diga sobre o brincar de crianças aplica-se também aos adultos”. A brincadeira de “faz-de-conta” – mágica por excelência aparece com maior frequência entre os dois e quatro anos e é considerada uma das fases mais marcantes da fantasia infantil. A criança quando se envolve nesta brincadeira, assume papéis da vida adulta, e isso proporciona que ela faça a mediação entre o real e o imaginário. Esse “fingimento” da realidade, vivenciado no faz-de-conta, distingue-se da imitação e constitui-se numa recriação das percepções da criança. A criança desde muito pequena é impulsionada pela vontade, nunca para, está sempre brincando, agindo, transformando. O ato de brincar fortalece a vontade e são as brincadeiras saudáveis que nos capacitam, quando adulto, para uma atuação positiva do mundo. É brincando que a criança descobre o mundo e vivência o meio. A brincadeira é muitas vezes encarada como uma forma de linguagem para a criança.

A brincadeira infantil constitui uma situação social onde ao mesmo tempo em que há representações e explorações de outras situações sociais, há formas de relacionamentos interpessoal das crianças ou eventualmente entre elas e um adulto na situação, formas estas que também se sujeitam a modelos a regulações e onde também está presente a afetividade: desejos, satisfações, frustrações, alegria e dor. [OLIVEIRA, 1996, p.90].

Para Oliveira (1996), brincar, jogar, fazer pinturas, entre outras atividades consistem em algo natural e universal do ser humano, envolvem atividades que geram alegria, diversão e prazer para todos aqueles que estão envolvidos na ação, além de contribuir de forma significativa para o desenvolvimento físico, intelectual, emocional, social do sujeito. Essas atividades lúdicas se fazem presentes em todas as classes sociais, onde crianças de várias idades brincam e se divertem por meio da ludicidade.

Em conformidade com Oliveira (1996), ao se utilizar do lúdico com crianças especiais, é importante e necessário estar bem longe de rótulos e preconceitos. É essencial assumir as diferenças de cada indivíduo, de tal maneira que promova a sua formação educacional, buscando sempre atender as suas necessidades individuais no processo de ensino aprendizagem.

As atividades lúdicas são de grande relevância para o desenvolvimento de um aluno, independente se esse tenha ou não alguma restrição. Por meio da realização de atividades lúdicas, não existe por parte de quem as pratica, um olhar para o desigual, sendo nesse caso o portador de necessidades especiais. Ao contrário do que muitos pensam, todos são vistos como capazes de realizar uma determinada tarefa de forma coletiva, dentro das suas limitações físicas, intelectuais e sociais (OLIVEIRA, 1996).

Ainda para Oliveira (1996), o ato do brincar/jogar, gera a interação por parte de todos os educandos no processo de seu desenvolvimento, sendo que todos participam das atividades, o que contribui para promover a socialização no espaço educacional, onde a criança portadora de necessidades especiais é incluída através da ação lúdica. Considerando o fato de que o mais relevante nessas atividades é a vontade de estar junto com os demais, mesmo que seja para competir, todos são capazes de desfrutar do movimento que a tarefa gera.

Na visão de Neto (2011), o brincar é fundamental na vida de qualquer criança, indiferente das particularidades que exiba. Sendo assim, a criança possui a sua

cidadania própria, onde essa passa por uma necessidade básica: o acesso ao espaço e a oportunidade de jogo. Levando em conta tais aspectos, o brincar não consiste apenas em um direito, mas sim em uma necessidade da criança.

### **1.1.2 Aspectos Históricos do Brincar**

Medrano (2004), a história do brincar está amarrada à história da criança no qual se refere principalmente as diferentes linhas de força e tensão, que marcaram os diferentes dispositivos da infância. Hoje em pleno século XXI constata-se que o brincar faz parte e é objeto de numerosas pesquisas nos mais diversos campos de conhecimento. Muitas são as disciplinas que com seus meios específicos, pretendem compreender essa enigmática atividade em que as crianças mergulham em busca de construir um corpo, laços sociais e subjetivação.

Filósofos, psicólogos, pedagogos, educadores, médicos, psicanalistas, antropólogos, entre outros profissionais correlacionados com o tema começaram a se preocupar com o brincar na tentativa de descobrir os segredos e mistérios que envolvem essa atividade.

O brincar é alvo de diferentes discussões em função da apropriação do segredo que abriria as portas de um novo dispositivo de controle e vigilância sobre o corpo e mente da criança.

Sem conhecer claramente o verdadeiro valor desse segredo, os pesquisadores encontraram-se diante de um obstáculo epistemológico que impossibilitou durante muito tempo, o reconhecimento do que se esconde nessa atividade a que criança dedica o seu tempo.

Estudos feitos sobre a história da infância nos mostram que a criança vê o mundo através do brinquedo. Para alguns autores, o brincar e o jogar documentaram como o adulto coloca-se com relação à criança e mostram suas concepções e representações do sujeito criança.

Ainda Medrano (2004) o jeito de lidar, organizar, propor, respeitar e valorizar as brincadeiras das crianças demonstra, através da história da infância, o entendimento que se tem das crianças. O que se observa ao longo dessa narrativa é que sempre existiram formas, jeitos e instrumentos para se brincar, como por

exemplo: a bola, jogar pedrinhas na água, etc. Brinquedos e formas de brincar muito antigas.

As lendas de cucas, bichos-papões, bruxas e sacis, duendes e feiticeiros, etc. Acompanham a infância das crianças e ainda perpassam em seus jogos. Por sermos um país de muito imigrantes, desde nosso descobrimento, muitos dos grupos que para cá vieram trouxeram consigo e com suas crianças vários jogos e brincadeira de seus países de origem. Por exemplo: amarelinha, bolinha de gude, bola e peão vieram para nossa cultura pelos portugueses. Os índios que aqui viviam nos deixaram um legado rico de brincadeiras infantis. Certamente, o jogo, o brincar caminham juntos desde o momento que se tem o registro e lembranças e uma criança que joga e brinca. Eles são característicos de cada momento histórico e de cada cultura.

Machado (2001) desde tempos antigos os brinquedos tiveram um importante papel na vida das crianças. Por milhares de anos crianças brincaram com brinquedos dos mais variados tipos. Bolinhas de gude foram usadas por crianças no continente africano há milhares de anos.

Na Grécia antiga e no Império Romano, brinquedos comuns eram barquinhos e espadas de madeiras entre os meninos e bonecas entre as meninas.

Durante a idade média, os fantoches eram brinquedos muito comuns entre as crianças. Até o final do século XIX a maioria os brinquedos eram fabricados ou fabricados artesanalmente.

Atualmente grande parte dos brinquedos são fabricados em massa e comercializados. A partir da segunda metade do século XX vários países criaram leis que proíbem a venda de brinquedos considerados perigosos – por exemplo: por conterem materiais tóxicos ou partes que se soltam facilmente. Que podem apresentar perigo eminente seguindo quando não seguem normas adequadas para cada idade. Leis também dão ao governo o direito de recolher do mercado todos os produtos que não atendem as especificações necessárias.

Os fabricantes e brinquedos fabricam milhares de brinquedos diferentes diariamente. Vários destes brinquedos similares, ou seja, são da mesma categoria, como uma boneca, por exemplo. Contudo, são fabricados por diferentes empresas e possuem direitos autorais pela criação. São atrativos diferentes para se adequarem as necessidades do mercado e conseqüentemente das crianças.

Atendendo as necessidades do desenvolvimento cognitivo das crianças quanto mais desenvolvida a maturidade da criança mais sofisticada se tornar os brinquedos.

### **1.1.3 O Brincar no Brasil**

Craidy e Kaercher (2001) a infância é entendida como construção histórica, ideológica e cultural, criando um lugar para si na vida de todos os indivíduos. Estando ela ausente ou não, ela sempre está presente.

O sentimento da infância é relativamente recente na história e é possível datar o seu aparecimento a partir do século XII, aproximadamente. Mas o que chama a atenção ainda é que os Direitos Internacionais da Criança, proclamados pelas Nações Unidas, na década de 1950 somente foram incluídos na Constituição Federal brasileira apenas em 1988. Isso fez com que em 1990 nascesse o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Documento pelo qual o Estado assume a responsabilidade pelos desvalidos, reconhecendo as crianças e o adolescente como sujeitos de direito.

A inclusão do Direito ao Brincar na Convenção Internacional dos Direitos da criança, e o seu correlato no Brasil no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) responsabiliza o Estado pela manutenção e a recuperação os espaços abandonados ou negligenciados em destinados a menoridade, por meio de políticas de promoção e resguardando também esse direito.

Depois de ter-se imperado a assistência filantrópica pública e particular a partir de 1960 se produz, no Brasil, mudanças verticais de cima para baixo, no modelo e orientação na assistência à infância como, por exemplo, a criação da FUNABEM (Fundação Nacional do Bem-Estar do menor) em 1964 e a instalação de casas da FEBEM (Fundação Estadual do Bem-Estar do menor) em vários estados.

Essa razão é consequência do reconhecimento da necessidade e da importância do brincar para as crianças. São medidas que foram tomadas para garantir o seu crescimento e seu desenvolvimento, conforme a moderna concepção e representação social que temos sobre o que seja a infância.

Os espaços para o brincar surge a partir da necessidade e do interesse em comum de alguns pediatras e psicólogos que tomaram contato com a psicanálise. Eles começaram a preocupar-se com as condições nas quais as crianças viviam no

seu cotidiano. Apercebidos principalmente por estes profissionais durante o período de internação em hospitais.

Foi a partir do advento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) onde reconhece o direito de brincar como um valor e um dever a ser efetivado e materialmente sustentado pelas instituições e pela sociedade que deve multiplicar os espaços para o brincar nas instituições hospitalares e nos centros de saúde.

As crianças com seu lugar peculiar na sociedade de fins do século XIX e começo do século XX eram percebidas mais como infância – do latim *infans* que significa sem voz – como sujeitos plenos de direito e com direito à palavra.

A partir da Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959) tem início uma nova forma de pensar os direitos da criança. Com consequências sobre as diversas práticas e discursos a elas vinculadas, concretizando juridicamente, no Brasil, com o ECA.

O ECA desde que foi institucionalizado tenta deslocar os saberes e discursos historicamente construídos, para abrir espaços diferenciais – enfatizando a outra relação de poder e a um outro modo de pensar a relação adultos, crianças e sociedade.

O sentido do brincar é muito abrangente do que aquele que lhe é atribuído no cotidiano e mesmo nos termos históricos.

#### **1.1.4 Educação Inclusiva: Direitos Iguais**

Possivelmente, a história da educação inclusiva teve início no Brasil, aproximadamente na década de 70, época essa que muito discretamente algumas das nossas poucas escolas começaram a aceitar gradativamente os alunos portadores de deficiência, desde que esses alunos conseguissem se adequar ao plano de ensino da instituição, na verdade era uma aceitação por exigência da lei, ainda não se trabalhava com a dedicação e técnicas específicas tanto dos professores como da gestão que ainda estava na fase de praticidade e adaptação com estes alunos. Pode-se afirmar que o desenvolvimento histórico da educação especial ou inclusiva no nosso país teve início no século XIX ocasião essa que os serviços dedicados a esse segmento de nossa população era inspirado por experiências Norte-Americanas e Europeias, foram trazidas por alguns brasileiros

que se dispunham a organizar e a implantar ações isoladas e particulares para atender pessoas com deficiências físicas, mentais e sensoriais (MEDEIROS et al., 2020).

Só um pouco mais à frente, a partir da década de 80 e início dos anos 90, foi que as pessoas com deficiência foram se organizando, participando de comissões de coordenações, fóruns e movimentos visando assim de alguma forma os seus direitos conquistados para serem reconhecidos e respeitados em suas necessidades básicas de convívios com as demais pessoas. Esses movimentos foram se infiltrando em todos os ambientes relacionados ao trabalho, transporte, arquiteturas, urbanismo, segurança, previdência social e acessibilidade em geral, porém sempre buscando afirmações querendo ser ouvidos mais mesmos nos tempos atuais da exclusividade lutam e continuam sofrendo seus preconceitos (NEVES, 2017).

Na sequência das décadas, os profissionais da educação inclusiva, também, foram crescendo com o passar dos anos e a qualificação do professor foi preciso acontecer para que pudesse assegurar a operacionalização do ensino dos alunos com deficiência, no entanto, parece que mais urgente que a especialização, está a Formação Continuada de Professores, objetivando atender as necessidades educacionais de todos os alunos no ensino regular como proposta pela inclusão escolar.

Pesquisas de Mestrados e Doutorados que foram realizadas por membros de Laboratórios de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidades – LEPED- Universidade Estadual de Campinas - SP - Brasil. Pesquisas que mostram, claramente, que os professores necessitam sempre de uma boa e específica formação para que possa ensinar e aplicar suas técnicas pedagógicas aos alunos e não especificamente aos deficientes, pois sua aprendizagem deverá ser passada igualmente para todos. Com isto, pode-se explicar que o distinto ensino dicotomizado em regular e especial pode também vir a definir mundos diferentes dentro das escolas como também dentro dos cursos de formação de professores. Diante deste percurso e através do desenvolvimento e crescimentos da educação inclusiva se perpetua a ideia de que o ensino dos alunos com deficiência e suas dificuldades especiais de aprendizagem passou a exigir diversos e específicos conhecimentos e experiências que por algumas vezes não se encontram à altura dos professores da escola regular. Mas, conseqüentemente com as formações veio à confiança e segurança para a realização da aplicabilidade de suas aulas

direcionadas aos alunos inclusivos e passam a entender que não a alunos que aprendem diferentes, mas diferentemente (SANTOS; TEIXEIRA, 2020).

Verdadeiramente, antes de tudo, vem à dedicação afetiva e diferenciada por exclusividade em todos os anos, mas acontece mais especificamente na educação infantil por ser o começo e a base da aprendizagem, o amor ao trabalho e o respeito pelo o aluno, pois, como eles já sofrem algum tipo de discriminação dentro ou fora da escola o profissional educador desta área torna-se a tábua de salvação na vida dessas pessoas sempre, ocasião que exige muito do profissional. Porém, o MEC (Ministério da Educação) deu sua contribuição tendo participação ativa dentro dos trabalhos aplicativos nesta distinta educação, já no Brasil afirma-se que foi dado início o atendimento desses alunos nas escolas consideradas regulares brasileiras, na época do império. Afirmando-se também que ainda neste período foram criadas mais duas instituições para ampliar os estudos direcionados ao aprendizado destes alunos portadores de suas deficiências (SILVA, 2019).

Por consequência, tem-se, então, um tipo de trabalho educativo com atendimentos específicos e direcionados são eles: o Imperial instituto dos meninos cegos, em 1854, hoje atual instituto Benjamin Constant (IBC); o instituto dos surdos-mudos em 1857, hoje denominado instituto nacional de educação dos surdos – INES (Ambos no Rio de Janeiro) (SILVA, 2019).

Mesmo nos dias atuais com algumas mudanças e apoio pedagógico nas aplicações e assistências educativas, a educação inclusiva ainda é um grande assunto de muita polêmica no Brasil, que vem ganhando importância nas escolas brasileiras e suas inclusões após a assinatura de convenção da ONU sobre direitos das pessoas com deficiência (ONU-BRASIL). Através de pesquisa e estudos de alguns autores desta área, têm-se ainda informações de que o plano nacional de Educação (PNE) no caso brasileiro prevê claramente a inclusão de crianças-alunos com suas necessidades e normalmente sem distinção nas escolas regulares, mas mesmo assim esta medida ainda é considerada controvérsia no nosso país diante do preconceito existente nas nossas escolas (PEREIRA, 2018).

Mesmo comemorando, em 03 de dezembro de 2013, o 16º dia internacional das pessoas com deficiência, promovido pelas nações unidas. A polêmica fica dividida entre governo e entidades que visa defender sempre os dois sistemas: o regular e o especial, sempre em pró dos alunos e de uma aprendizagem de qualidade. No Brasil, as desigualdades sociais afetam em cheio, ou seja,



diretamente todas as diversas condições que dão acesso à educação do nosso país, em especial a inclusiva. Na realidade, o grande marco da educação inclusiva está na praticidade dentro da escola em conseguir alcançar o acesso para uma educação considerada de boa qualidade, que atinge as necessidades básicas do ensino-aprendizagem e com isso venha também trazer um enriquecimento na vida dessas pessoas, alcançando seu espaço na escola (NEVES; RAHME; FERREIRA, 2019).

No mês de dezembro de 1996, foi publicada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional nº 9.394/96, na qual vem reforçar a obrigação do nosso país a agir com habilidades promovendo a educação. Portanto, no artigo 58 do capt. V, nos diz que a educação especial (inclusiva) precisa ser oferecida de preferência nas escolas das redes regulares de ensino, porém dependendo das necessidades dos alunos o educador contará com o apoio dos serviços especializado (NEVES; RAHME; FERREIRA, 2019).

No Brasil, a Educação Inclusiva vem sendo organizada entre discussão e prática pedagógica a partir da década de 1990, sob a influência de movimentos educacionais internacionais. Tais discussões estão direcionadas à busca de uma definição de necessidades educacionais especiais, assim como sobre o papel das instituições educativas no atendimento para as pessoas que necessitam de algum tipo de educação especial. A esse respeito, Silva e Galuch asseveram que:

Esta, previsto na LDBEN nº 9.394/1996, a acessibilidade por meio de adaptações curriculares, com estratégias de ensino diversificadas e processos de avaliação diferenciados. Ao mesmo tempo, esta Lei faz indagações acerca da qualidade educacional, da aprendizagem efetiva e do comportamento dos alunos com necessidades educacionais especiais, o que ainda hoje é uma problemática que exige análise (SILVA; GALUCH, 2010, p.117).

As orientações expressas pela Conferência de Salamanca, pelas leis, resoluções, orientações, normatizações, entre outros pareceres legais, foram instituídas com a finalidade de amparar e respaldar o atendimento compatível com as necessidades educacionais especiais (NEE) na escola, dentre as quais a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, LDBEN 9394/96, que em seu Artigo 4º, inciso III, estabelece que é responsabilidade do Estado garantir o “III – AEE gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1996). A Sala de Recursos

Multifuncional Tipo I no Estado do Paraná é um recurso que complementa a escolarização dos alunos que estudam em classe comum da rede pública de ensino na educação básica, como descrevem os documentos oficiais paranaenses.

Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, na Educação Básica é um atendimento educacional especializado, de natureza pedagógica que complementa a escolarização de alunos que apresentam deficiência intelectual, deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento e transtornos funcionais específicos, matriculados na Rede Pública de Ensino (PARANÁ, 2011, p.1).

A Sala de Recursos Multifuncional Tipo I objetiva propiciar condições para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor por meio de um trabalho pedagógico que atenda os interesses, necessidades e dificuldades de aprendizagem específicas de cada aluno. Sendo nossa intenção nesta Produção Didático-Pedagógica é atender o público aqui destacado sobre as possibilidades dos jogos pedagógicos como instrumento de mediação do desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores. Pontuamos que como atividade social, grandes são as contribuições dos jogos para o desenvolvimento das crianças. Ao discorrer sobre as intencionalidades de seu estudo realizado de forma coletiva e as contribuições na área da psicologia do jogo infantil, Elkonin (2009) sustenta que:

[...] no jogo da idade pré-escolar influem, sobretudo, o âmbito das atividades humanas e as relações entre as pessoas, e que o seu conteúdo fundamental é o homem, - a atividade do homem e a relação entre os adultos -, em virtude do que o jogo é uma forma de orientar nas missões e motivações da atividade humana; (5) demonstrou que a técnica do jogo, a transposição das significações, a abreviação e a síntese das atividades lúdicas constituem a condição mais importante para que a criança penetre no âmbito das relações sociais e as modele de forma peculiar na atividade lúdica às relações reais que as crianças estabelecem no jogo e praticam em suas ações coletivas; (6) revelou as funções do jogo no desenvolvimento psíquico dos pré-escolares (ELKONIN, 2009, p. 8).

Na idade pré-escolar, o desenvolvimento das brincadeiras é um processo secundário; nesse caso, não é suficiente apenas conhecer o papel da atividade lúdica, é necessário compreender do jogo e seu desenvolvimento. Nesse propósito, Leontiev (2016, p.122) afirma que:

O desenvolvimento mental de uma criança é conscientemente regulado, sobretudo pelo controle de sua relação precípua e

dominante com a realidade pelo controle de sua atividade principal. Neste caso, o brinquedo é a atividade principal; é, por conseguinte, essencial saber como controlar o brinquedo de uma criança, e para fazer isso é necessário saber como submetê-las às leis de desenvolvimento do próprio brinquedo, caso contrário haverá uma paralisação do brinquedo em vez de seu controle.

Dentre as muitas contribuições dos jogos, destacamos que diante o conflito entre o conhecimento e o imaginário, é permitido à criança desenvolver o autoconhecimento, aprender a lidar com os símbolos, além de favorecer sua socialização. Acrescentamos que o brincar, para o teórico, é essencialmente um processo de assimilação, pois favorece novas experiências e dados concretos sobre o mundo em que as crianças vivem, permitindo o conhecimento sobre esse mundo, ampliando as funções cognitivas, e proporcionando elaboração das situações vivenciadas.

A esse respeito, Martins (2013) aponta que:

[...] o curso de desenvolvimento de cada uma das funções e, conseqüentemente, das relações entre elas não é linearmente uniforme. Isto é, existe uma dinâmica psíquica instituída pela especificidade das mesmas e pelo papel que desempenham nas atividades realizadas pelo indivíduo ao longo de seu desenvolvimento (MARTINS, 2013, p. 69).

É no contato com as formas culturalmente determinadas de organização do real e com os signos fornecidos pela cultura que as crianças vão construindo seu sistema de signos, o qual consiste em uma espécie de código e através deste ocorre à decifração do mundo.

A ludicidade presente na brincadeira, jogos e atividade e dinâmicas lúdicas, torna possível ao aluno não só aprender como se desenvolver de forma completa, pois é no ato de brincar (lúdico em ação) que a criança desenvolve seus processos de interação social, de maturação cognitiva e de entendimento, assim como desenvolve a coordenação motora, o equilíbrio, dentre outras habilidades.

A educação inclusiva cada vez mais se faz presente na sociedade e na escola isto não é diferente, hoje é comum se ver alunos com deficiência, transtornos, TGD e altas habilidades nas escolas de ensino regular. Para inclui-los no ambiente escolar, devem-se criar meios e caminhos que visem não só a inclusão destes alunos e sim sua permanência, autonomia e aprendizado igualitário, respeitando,

porém, seus limites, como afirma Soares (2010, p. 14) ao ressaltar que é necessário que haja uma integração da criança que tem alguma deficiência com as ditas “normais”, que ela seja realmente incluída no ambiente escolar.” Uma estratégia de inclusão é a sala de recurso multifuncional, que segundo Soares, são providas de equipamentos e material pedagógicos destinados à inclusão dos alunos, assim como nela há atendimentos educacionais especializados realizados preferencialmente no horário oposto da aula do estudante que a frequentam.

Ao estudar e pesquisar sobre o tema educação esta polêmica pedagógica, o educador precisa compreender que existem algumas responsabilidades que vem junto a ela. Educar não é apenas ensinar e aprender algo. E sim saber tornar alguém melhor em sua compreensão culta, educacional e emocional. Como também do espaço para poder abrir portas, janelas, ou seja, o mundo para grandes possibilidades. Sendo necessário entender que esse tipo de modalidade possa ser compreendido como uma concepção de ensino do tipo contemporânea, já que durante muito tempo educar alguém era apenas uma prática de transferir conhecimentos. Na educação Inclusiva pode-se assim qualifica-la como sendo uma educação atuante onde os alunos possam receber os conhecimentos educativos e pedagógicos, para que sejam valorizados pelas nossas diferenças humanas sem nenhuma restrição de cor, raça, cultura e posição social. Visando apenas o aprendizado do aluno inclusivo (COSTA; GIL; ELIAS, 2019).

Esta educação, na verdade, precisa atuar como sendo a transformação de uma sociedade inclusiva, sendo importante a participação de todos os alunos do estabelecimento de ensino e em especial do professor em sala de aula e sem faltar à ajuda indispensável dos demais funcionários da escola e o apoio familiar. Pois o aluno inclusivo deve ser considerado normal diante dos demais da escola regular para que seja facilitada sua integração e seu aprendizado (FERREIRA, 2018).

Assim, ao mesmo tempo em que alguns autores consideram a educação inclusiva como uma ação educacional humanista, democrática, amorosa mais em nenhum momento está educação deve ser considerada como piedosa. Quando se envolve na aplicação das atividades de exclusividade, consegue-se perceber com clareza ainda o sujeito e suas importantes singularidades, realizando um trabalho participativo, porém almejando como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos (GANEM; SILVA, 2019).

A educação inclusiva passa a ser um trabalho aplicativo e educacional onde

implica em uma nova postura da escola regular, propondo junto ao projeto político pedagógico (PPP) desta provável escola regular, como também na metodologia, na avaliação e nas estratégias de ensino, e as ações específicas um resultado positivo no quesito relacionado ao aprendizado destes alunos considerados inclusivos. Essas ações são específicas e particularmente favorecem a inclusão social e práticas educativas diferenciadas, que atendam a todos os alunos. Pois numa escola inclusiva a diversidade é sempre valorizada em detrimento da homogeneidade (FONSECA; FREITAS; NEGREIROS, 2018).

Porém, é do conhecimento de todos que fazem o trabalho de educação que para que se possa oferecer uma educação para todos os educandos, inclusive os portadores de deficiências, a escola precisa capacitar seus professores, preparar-se, organizar-se, em fim verdadeiramente adaptar-se. Inclusão não significa simplesmente, matricular os educandos com necessidades especiais na classe comum, ignorando suas visíveis necessidades específicas, mas significa dar ao professor e também a escola o suporte necessário à sua ação pedagógica (GREGUOL; MALAGODI; CARRARO, 2018).

Inclusão é mais do que o ato de incluir e acrescentar alguém ou algo em algum lugar. A Inclusão, quando inserida no contexto da sociedade representa o ato de tornar aquele que tem alguma diferença igual entre todas as diferenças de todos os indivíduos. Então, quando se fala em educação inclusiva acredita-se que o seu maior objetivo deverá estar direcionado sempre à frente de qualquer tipo de obstáculo, pois nenhuma criança deve ser afastada das outras, nem da escola em virtude de apresentar qualquer espécie de deficiência, no ambiente escolar a socialização acontece normalmente entre os alunos, pois o trabalho incansável do pedagogo e sua equipe entram em ação. Deve-se também acreditar que a exclusividade traz embutido o suporte emocional onde o contato contínuo e o convívio formal e informal entre os alunos com ou sem deficiências forma um grande elo e ao longo dos dias os comportamentos se encaixam e tornam-se normais e carinhosos, entre eles (CARNEIRO, 2019).

Diante disso, o objetivo desta inclusão está bem direcionado na sistematização dos princípios e as diretrizes gerais que envolvem a educação básica, como ainda os direitos da família voltados para a aprendizagem dos alunos, utilizando os métodos e suas técnicas que venham contemplar os códigos e linguagens sempre apropriadas para cada situação de forma bem específica na

escola, no quesito que envolve a aprendizagem desse aluno, mas tudo deve ser passado para todos, no mesmo ensino da escola regular, situação está onde entra também a participação ativa do psicopedagogo e suas técnicas (KASSAR; REBELO, 2018).

A educação inclusiva pode ser considerada como sendo um trabalho aplicado para todos, que no andamento das atividades visa reverter o percurso da referida exclusão, isto quando ao criar condições, estruturas e espaços para uma imensa diversidade de educandos. Assim a escola passará a ser inclusiva quando finalmente conseguir transformar não apenas a rede física, mas a postura, as atitudes, principalmente em especial a mentalidade dos educadores, ou seja, dos formadores e suas significações, assim como também da comunidade escolar em geral para que possa aprender a lidar com o heterogêneo e conviver naturalmente com as diferenças (LOPES, 2017).

A inclusão perpassa pelas várias dimensões humanas, sociais e políticas, mais diante de tantas repercussões vem gradualmente se expandindo na sociedade contemporânea com isso de uma forma bastante rápida passa a auxiliar no desenvolvimento das pessoas e em geral de uma certa maneira, vai contribuindo para a restauração de diversas práticas e ações cada vez mais inclusivas e melhor ainda caminhando ainda para o não preconceito mesmo com uma certa lentidão (LUZ; SARTORI, 2018).

Particularmente o profissional da educação em seus trabalhos deve preservar a diversidade apresentada na escola, encontrada na realidade social, representando a oportunidade para o atendimento das necessidades educacionais obtendo acima de tudo ênfase nas competências, capacidades adequadas e potencialidades do nosso educando. Ao refletir sobre a abrangência do sentido e do significado do processo de educação inclusiva, estamos considerando a diversidade de aprendizes a seu direito a equidade. Trata-se de equiparar oportunidades, garantindo-se a todos inclusive as pessoas em situação de deficiência e aos de altas habilidades/superdotados, o direito de aprender, aprender a fazer em seguida aprender a ser e finalizando aprender a conviver (MACHADO, 2019).

A educação nos leva também a crer que é bastante complexa, segundo Carvalho, pois, sempre deve-se passar para todos os alunos os direitos da aprendizagem, trabalhando e passando os conhecimentos sem distinção nenhuma e assim ao mesmo tempo que vai mostrando cautelosamente como se faz em seguida

vai deixando que os educandos aprendam fazendo. Cada aluno tem seu tempo de aprender e os educadores têm que saber respeitar esse tempo pacientemente dentro de cada igualdade, independentemente do tipo de aluno que encontrado em sala de aula, porém, aqueles considerados alunos especiais ou inclusivos passam pelo mesmo tipo de aprendizagem dentro de seu tempo de absorção dos conteúdos ensinados em sala de aula, para que estes alunos sintam-se sempre acolhidos dentro de suas práticas pedagógicas atuantes (GANEM; SILVA, 2019).

Segundo Baretta e Canan, o conceito de educação inclusiva tornou-se conhecidos mais com bastante notoriedade na famosa Declaração de Salamanca. Nesta declaração predomina a ideia de que as crianças/alunos/adolescentes com necessidades especiais sejam obrigatoriamente aceitas e incluídas nas escolas de ensino regular, pois dentro da educação inclusiva damos sempre um grande apoio aos portadores de deficiência, já que há uma grande demanda para os alunos da educação especial a qual está voltada para pessoas portadoras de necessidades especiais. É importante ainda salientar que a educação especial tem uma grande ocupação no atendimento de educando com deficiências no campo da aprendizagem e transtornos globais de desenvolvimento em instituições especializadas, tais como as diversas escolas para surdos, cegos e pessoas com deficiência intelectual, diminuindo suas limitações (FERREIRA, 2018).

A educação Inclusiva pode ser considerada como um processo em que se amplia à inclusão de todos os estudantes com necessidades educativas especiais nas escolas de ensino regular visando exclusivamente o aprendizado dos alunos, na reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade de alunos que se encontram nesta situação, todos os profissionais da educação como também a importante visão conhecedora e a praticidade do coordenador pedagógico em suas aplicabilidades de ensinamentos precisam atuar em sua prática educativa com certa dedicação, ética e segurança para estarem aptos a trabalhar com alunos portadores de vários tipos de situações especiais (CARNEIRO, 2019).

Com isso, os educandos especiais não devem ser vistos como incapazes, e sim dentro do seu tempo, nunca impossibilitados de aprenderem e realizarem tarefas, pois quando são estimulados dentro dos seus limites, e com nossos impulsos educativos e pedagógicos certamente se sentiram integrados na sociedade e por muitas vezes conseguindo em um tempo menor um bom rendimento no seu

aprendizado, chegando por muitas vezes a surpreender a todos que o cercam (LUZ; SARTORI, 2018).

Quando se envolve a arte educativa e pedagógica dentro da inclusividade, se deve ter consciência da grandiosidade dos aplicativos que precisa realizar para que o trabalho como educador seja proveitoso para os alunos que se encontram nessa situação, com isso, pode-se acrescentar que nesta tarefa tão específica educador, pedagogo, psicopedagogo, coordenador e gestor todos passam a ser o principal atuante neste quesito de inclusão e recebam a total confiança dos familiares nos seus trabalhos para a realização da aprendizagem dos alunos especiais (KASSAR, REBELO, 2018).

Diante de todas essas atitudes e atividades pode-se acrescentar que o respeito e a afetividade mútua nesta ocasião pedagógica funcionarão como um elo precioso, pois todas as crianças que estão na escola sempre buscando uma aprendizagem e troca de conhecimentos, pois eles serão os mais beneficiados com nossos aplicativos pedagógicos. O corpo docente da escola tem participação ativa nesta parceria, assim como a família ou responsável pelo aluno especial, precisa estar também envolvido nesta tarefa e no acompanhamento de toda e qualquer aprendizagem tudo isto em prol dos investimentos educacionais e tecnológicos com nossos alunos para ajuda-los a supera suas dificuldades e vencer os obstáculos (COSTA, GIL, ELIAS, 2019).

Cada criança nos faz renascer em nosso dia a dia, pois com o empenho carinhoso do educador e demais profissionais, da educação sempre aplicando o trabalho direto no foco do aprendizado sem diferenças certamente que os alunos serão compensados e os resultados considerados positivos. É importante também acrescentar que quando se junta num só objetivo educativo a afetividade, confiança, criatividade, ludicidade a cumplicidades educativa estarão completas, pois eles fazem parte da mala pedagógica da educação, em qualquer situação no quesito de aprendizagem sem distinção (FERREIRA, 2018).

A educação inclusiva normalmente no campo educacional e pedagógico tem sido sempre caracterizada como um novo paradigma, pois diante dos seus trabalhos constituído pelo apreço a diversidade como condição a ser valorizada, e também ao mesmo tempo em que passa a ser benéfica a escolarização de todas as pessoas, pelos diferentes ritmos de aprendizagem individuais e pela proposição de outras



práticas pedagógicas, o que conseqüentemente vem exigir uma ruptura com o instituído na sociedade e conseqüentemente no sistema de ensino. Então com isso pode-se ainda esclarecer que a educação inclusiva juntamente através de suas aplicabilidades e por ser ainda considerada por diversos estudiosos da área como uma educação bastante específica e qualificada no sentido de dedicação e direcionamento dos educadores, passando por grandes desafios no seu caminho e dentro da aprendizagem tanto na escola como para os seus familiares ou responsáveis na integração social e educativa destas crianças/adolescentes/alunos que estão apenas em busca de conhecimentos e afeto, ou seja, um direito de todos (FERREIRA, 2018).

Na verdade, educativa e pedagogicamente, o profissional dedicado a realizar ensinamentos aos alunos com suas dificuldades especiais, tem uma missão digna dentro da educação inclusiva, que se apresentar como um direito de todos e para todos. Portanto, significa em trabalhar educando igualmente as crianças em um mesmo contexto escolar passando a realizar suas atividades sem distinção e sim com perfeição para que os alunos se sintam em situações iguais. Quando se opina por este tipo de educação, é necessário está consciente dos obstáculos que se enfrenta, como um profissional dedicado aos ensinamentos específicos necessários aos aprendizados destes alunos, sendo assim bastante lógico que não significa negar as dificuldades existentes dos estudantes, porém ao contrário, dentro da inclusão, as diferenças não devem nunca serem vistas como um grande poço de problemas mas como diversidade(MACHADO, 2019).

É essa verdade que partindo sempre da realidade social, pode-se ampliar a grande visão de mundo chegando a desenvolver oportunidade de uma real e atuante convivência normal a todas as crianças (MACHADO, 2019).

Com relação à idade de permanência na escola que começa, a partir dos três anos na creche e no fundamental I (1º AO 5º ANO) a partir dos seis anos, a idade de permanência possui um limite para que um aluno com Necessidades Educativas Especiais - NEE, conclua seus estudos, e consiga ir avançando nos anos, prosseguindo, e consiga passar para o fundamental II.

Entre as considerações que veio para dar uma outra oportunidade para alguns alunos de outras faixas de idades, foi segundo o artigo 5º da Resolução CNE/CEB 03/10, em especial, no artigo 4º (Inciso I e VII) da Lei nº 9.394/LDB, onde existe uma preocupação referente ao aluno que por algum motivo pessoal não pode

estudar nos horários matutino e vespertino, pois precisa trabalhar para se manter, então foi criada uma lei citada acima que vem estabelecer como prioridade o atendimento da escolarização obrigatória, sendo considerada como principal requisito possuir 15 anos completos ou seja a idade mínima para que este aluno possa ter acesso e ingressar nos cursos da EJA com todas os direitos normais dos horários diurnos. Curso este que funciona no horário noturno, para dar uma oportunidade a estes alunos que por muitas vezes possuem também algum tipo de dificuldades especiais, assim, como também na realização dos exames de conclusão da EJA. Estando também incluídos nesta situação os idosos que devem receber os mesmos tratamentos para suas aprendizagens. Cabe a estes profissionais aplicar suas técnicas pedagógicas específicas para conseguir obter um resultado positivo no quesito de ensino e aprendizagem (BRASIL, 1996).

### **1.1.5 Sala de Recursos Multifuncionais**

De acordo com Silva (2022), As Salas de Recursos Multifuncionais não são apenas salas de aulas adaptadas, são muito mais que isso; são espaços de significação, de superação e de aprendizagens diversas. Portanto, considerá-las apenas como espaços físicos localizados nas escolas públicas onde se realiza o Atendimento Educacional Especializado – AEE passa a ser muito simples e muito restrito para algo que carrega tanta significância.

Os espaços das Salas de Recursos Multifuncionais possuem mobiliário, materiais didáticos e pedagógicos, recursos de acessibilidade e equipamentos específicos para o atendimento dos alunos que são o público alvo da Educação Especial e que necessitam do AEE no contra turno escolar. Surge, então, como “uma luz” para aqueles que, muitas vezes, não eram observados no contexto escolar.

A organização, planejamento e a administração deste espaço são de responsabilidade da gestão escolar e o professor que atua neste serviço educacional deve ter formação para o exercício do magistério de nível básico e conhecimentos específicos de Educação Especial, adquiridos em cursos de aperfeiçoamento e de especialização. Este fica responsável por ordenar os grupos

de alunos para atendimento, além de organizar a agenda e as atividades a serem realizadas.

Outra ação do professor é elaborar os relatórios de atendimento e programar as reuniões devolutivas aos pais, para que os mesmos possam acompanhar o desempenho de seus filhos. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um atendimento relacionado à área de educação especial que identifica, analisa, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a devida participação e inclusão dos alunos, considerando suas necessidades.

Para Silva (2022), a proposta pedagógica oferecida no atendimento educacional especializado é necessariamente diferente do ensino escolar regular e não pode caracterizar-se como um espaço de reforço escolar ou complementação das atividades escolares. São exemplos práticos de atendimento educacional especializado o ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e do código Braille, a introdução e formação do aluno na utilização de recursos de tecnologia assistiva, como a comunicação alternativa e os recursos de acessibilidade ao computador, à orientação e mobilidade, a preparação e disponibilização ao aluno de material pedagógico acessível, entre outros.

As salas de recursos são criadas e instaladas em estabelecimentos de ensino regular, de acordo com os critérios estabelecidos pelo órgão central de educação, contando com um professor especializado à disposição da unidade escolar onde a mesma se encontra instalada.

Neste tipo de atendimento, os alunos com deficiência ou necessidades especiais, após avaliação educacional e desenvolvimento de atividades introdutórias, pode ser encaminhado a uma classe comum correspondente ao seu nível de adiantamento, recorrendo à sala de recursos quando encontrar dificuldades de aprendizagem decorrentes de problemas impostos por sua limitação de qualquer natureza, cuja solução seja impossível através dos recursos utilizados pelo professor do ensino regular.

Embora o processo educativo do aluno se desenvolva na classe comum em que está matriculado, este poderá recorrer à sala de recursos sempre que necessitar de materiais ou equipamentos, suplementação de aulas através de material didático e lúdico que facilite a concretização do aprendizado, ou ainda, para o desenvolvimento de atividades específicas como atividades da vida diária,

orientação e mobilidade, treinamento com suportes didáticos, datilografia braille e informática, dentre outras atividades.

Um aspecto para o qual o professor da sala de recursos deve estar atento, é o fato de que esta não se torne uma classe especial, evitando manter nela os alunos por períodos mais longos do que o necessário, visto que esta situação contraria os pressupostos desta forma de atendimento. É evidente, que um aluno deficiência ou necessidades especiais que inicia a escolaridade, poderá ser colocado diretamente numa classe de ensino regular, sendo necessário um conhecimento prévio do mesmo para avaliação e definição da proposta de trabalho a ser desenvolvida, sendo que o mesmo deverá ser acompanhado na sala de recursos e posterior, ou concomitantemente, ser acompanhado a sala regular que o aluno irá ficar após preparo do professor e dos colegas que o terão na classe. No que se refere aos alunos portadores de qualquer tipo de deficiência há necessidade de conhecimento sobre o nível de potencialidade de cada um, oportunidades para usar o lúdico na sala de Recurso Multifuncional existente e adequação aos equipamentos e recursos que irá necessitar. (SILVA,2022).

As séries iniciais do ensino fundamental favorecem a integração do aluno, tendo em vista os tipos de atividades desenvolvidas; entretanto, quando o mesmo inicia a escolaridade em idade mais avançada que não permite o agrupamento com crianças menores, ou porque suas necessidades exigem um período mais longo na sala de recursos, o professor poderá sugerir sua participação na classe comum através do plano cooperativo entre as duas classes. Através deste plano o aluno inicialmente participa apenas de atividades gerais da sala regular, desenvolvendo-se num crescente proporcional às suas condições, até atingir a completa integração tanto em termos sociais quanto pedagógicos.

A sala de recursos atende a todos os educandos portadores de deficiência ou de necessidades especiais que estejam matriculados no estabelecimento em qualquer série ou grau. Pelo fato de o professor especializado estar exclusivamente num estabelecimento e aí permanecer diariamente, podendo, inclusive, alternar seu horário para atender aos alunos nos diferentes períodos da escola; esta forma de atendimento proporciona mais auxílio específico e imediato do que o ensino itinerante.

### **1.1.6 Aspectos Legais e Pedagógicos do Atendimento Educacional Especializado – AEE**

A Lei de Diretrizes e Bases 9394 de 1996 dispõe sobre o atendimento educacional especializado: Art. 4º, III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Art. 58, § 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela da educação especial. Eugênia Augusta Gonzaga Fávero (2011, p. 19) nos diz que o atendimento educacional especializado vem sendo visto e executado de duas maneiras, bastante distintas: A primeira baseia-se na organização de escolas separadas, chamadas de especiais ou especializadas, voltadas apenas para pessoas com deficiência, que às vezes substituem totalmente a escola comum. A segunda maneira de executar o ensino especializado é a que vem sendo bastante propagada pelos que defendem a inclusão escolar, ou seja, a frequência a um mesmo ambiente por alunos com ou sem deficiência, dentre outras características. Evidenciamos que o atendimento educacional especializado (AEE) objetivado em nosso trabalho é a segunda maneira colocada por Eugênia Augusta Gonzaga Fávero, onde todos os alunos independentemente de suas limitações ou diferenças dividiriam o mesmo espaço e também as mesmas experiências de aprendizagem, sendo o AEE realizado como apoio educacional, garantindo assim o direito de acesso à educação à todos, lembrando ainda que o processo inclusivo é favorável não apenas para os alunos com deficiência, mas para a formação humana do aluno. Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, a Resolução CNE/CEB nº 4/2009, no art. 1º, estabelece que os sistemas de ensino devem matricular os alunos público alvo da educação especial nas classes comuns do ensino regular e no atendimento educacional especializado, ofertado em salas de recursos multifuncionais ou centros de atendimento educacional especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos (RIBEIRO et al, 2011).

De acordo com essas diretrizes, no art. 5º, o AEE é realizado prioritariamente na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou de outra escola, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns. A elaboração e execução do Plano de AEE são de competência dos professores que atuam nas

salas de recursos multifuncionais em articulação com os demais professores do ensino comum, com a participação da família e em interface com os demais serviços setoriais, conforme disposto no art. 9º. O art. 10º nos fala que - salas de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos para que ocorra o Atendimento Educacional Especializado (RIBEIRO et al, 2011).

A educação inclusiva é um direito assegurado na Constituição Federal para todos os alunos, a efetivação desse direito deve ser cumprida pelas redes de ensino, sem nenhum tipo de distinção. Nesse cenário, a Constituição Federal de 1988 assegura o compromisso do Estado em ofertar o Atendimento Educacional Especializado preferencialmente na rede regular de ensino. Seu objetivo principal é estimular a autonomia dos estudantes dentro e fora da escola.

Os Direitos Humanos reforçam que a educação inclusiva é fundamental para sustentar e defender o exercício da dignidade humana e da cidadania. A necessidade de inclusão, por sua vez, não se restringe apenas aos educandos com algum tipo de deficiência [...]. Entende “que a escola seja um espaço amplo que envolva todas as pessoas, pois a educação é um direito universal” (NORONHA, 2016, apud SILVA, 2022, p. 3).

Nessa perspectiva, compreende-se que o reconhecimento e a valorização da diversidade são vistos como fatores de enriquecimento do processo de ensino aprendizagem. Seguindo a concepção supracitada, Oliveira (2015) coloca que a Educação Inclusiva propõe o acesso de todos às escolas de ensino regular, o que expressa não apenas um avanço conceitual, mas também significa uma mudança de paradigmas na educação.

Dessa forma, segundo Machado (2009), a inclusão provoca uma crise na escola, sobretudo quando defende o direito às pessoas com deficiência de frequentarem as salas de aula comuns, delatando o modelo de Educação Especial vigente que substitui o ensino regular e mantém soluções paliativas e excludentes para as questões relativas a problemas de aprendizagem.

Ao destacar o processo de formação humana enraizado na cultura, Vigotski (2011) defende que o social e o cultural estão na base da educação das pessoas com deficiência, na medida em que é através dessas dimensões que se consegue romper com a crença no desenvolvimento natural e com as limitações que a deficiência sugere. “A transformação do material natural em uma forma histórica é

sempre um processo não de simples mudança orgânica, mas de complexa mudança do próprio tipo de desenvolvimento” (VIGOTSKI, 2011, p. 867).

No âmbito nacional, para o Brasil se ajustar a tantas modificações, vêm definindo políticas públicas e elaborando instrumentos legais que garantem tais direitos. A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) define o direito de todos à educação. No seu art. 206, inciso I, estabelece a “[...] igualdade de condições de acesso e permanência na escola”, como um dos princípios para o ensino e, garante, no art. 208, “[...] a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988).

Em consonância, em 2009 o Brasil promulgou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU/2006), por meio do Decreto nº 6949/2009, assumindo o compromisso de assegurar o acesso das pessoas com deficiência a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e de adotar medidas que garantam as condições para sua efetiva participação, de forma que não sejam excluídas do sistema educacional geral em razão da deficiência.

Sendo assim, a Educação Especial integra a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o AEE. Em conformidade com a Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a Educação Especial é a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para alunos com deficiência, TEA e altas habilidades/superdotação, denominados como público-alvo da Educação Especial (SANTOS et al., 2017).

Porém, só a partir da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, que as discussões acerca da Educação Inclusiva no Brasil foram intensificadas. Com o objetivo de promover a inclusão escolar, prevê também a obrigatoriedade e gratuidade da oferta do AEE (BRASIL, 2008). Assegurados em documentos normativos, o AEE que ocorre nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (SANTOS et al., 2017).

A Resolução CNE/CEB nº 4/2009, a qual institui diretrizes operacionais o AEE na Educação Básica, reafirma no artigo 3º que a Educação Especial se realiza em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, tendo o AEE como parte integrante do processo educacional (SANTOS et al, 2017).

Desta forma, no art. 10º da Resolução CNE/CEB nº. 4/2009, as SRM como ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do AEE. No art. 2º, § 1º do mesmo está definido que AEE compreende um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos, organizados institucional e continuamente, prestados de forma complementar a formação de estudantes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento; e suplementar à formação de estudantes com altas habilidades/superdotação.

Nesse intuito, o AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas características específicas. Ademais, os centros de atendimento educacional especializados devem cumprir as normativas estabelecidas pelo Conselho de Educação do respectivo sistema de ensino, quanto a sua autorização de funcionamento, em consonância com as orientações preconizadas.

É direito de todos os alunos serem matriculados em classe comum da rede regular de ensino e também no AEE. Isso é reiterado na Resolução CNE/CEB 04/2009, que preconiza que a educação especial deve ser institucionalizada no projeto pedagógico da escola e que os sistemas de ensino devem matricular esses alunos nas classes comuns do ensino regular e no atendimento educacional especializado (Art. 29).

O AEE, segundo as Diretrizes Operacionais referidas, deve ser transversal ao currículo geral, com caráter complementar ou suplementar, devendo ocorrer no contra turno da educação regular. Ele não substitui o trabalho realizado na sala de aula, mas complementa e suplementa esse trabalho, com vistas ao pleno desenvolvimento do aluno.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva destaca que de acordo com a Resolução 04/2009, em seu art. 2º, o AEE deve promover a inclusão, por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias para eliminar os obstáculos que possam interferir no desenvolvimento da aprendizagem e na plena participação dos alunos que fazem parte do seu público-alvo na sociedade.

#### **1.1.7 O Programa de Sala de Recursos Multifuncionais: Aspectos Legais, Pedagógicos e Organizacionais.**



No contexto das políticas públicas para o desenvolvimento inclusivo da escola insere-se a organização das salas de recursos multifuncionais, com a disponibilização de recursos e de apoio pedagógico para o atendimento às especificidades dos alunos público-alvo da educação especial matriculados no ensino regular. Esse direito também está assegurado na LDBEN - Lei nº 9.394/96, no parecer do CNE/CEB nº 17/01, na Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, na Lei nº 10.436/02 e no Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

Em 2007, foi lançado no Brasil o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, a partir da Portaria normativa nº 13/2007. Em consonância, em 2008, foi instituída a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (PNEEPI), orientando os sistemas de ensino a garantirem acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino e oferta do atendimento especializado de maneira complementar, bem como todo apoio necessário para a remoção de barreiras à aprendizagem.

Por consequência, o lançamento do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais foi um passo decisivo para efetivar a realização do AEE em espaços específicos. Visto que, ele forneceu condições para a aprendizagem de todos ao disponibilizar materiais pedagógicos e ofertar quadros docentes com profissionais capacitados (MENDES, 2021).

Nessa perspectiva, os sistemas de ensino modificam sua organização, assegurando aos alunos público-alvo da educação especial a matrícula nas classes comuns e a oferta do atendimento educacional especializado, previsto no projeto político pedagógico da escola. Assim, o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais constitui uma medida estruturante para a consolidação de um sistema educacional inclusivo que possibilite garantir uma educação de qualidade (SILVEIRA et al., 2019).

No que cerne a regularidade do atendimento, deve ser definida de acordo com a necessidade do estudante, sendo recomendado o mínimo de duas horas semanais, podendo ocorrer em dias alternados, uma hora cada dia. Os atendimentos podem ser individuais ou em pequenos grupos, dependendo dos objetivos do trabalho. O professor da SRM deve elaborar o cronograma de atendimento, segundo a demanda do estudante, podendo ser flexível com a

quantidade de dias e o tempo dispensado para cada um. No entanto, a avaliação inicial é que apontará as necessidades do estudante e, também, as demandas do seu processo de ensino-aprendizagem na classe comum.

A SRM, é importante ressaltar, dispõe de diversos recursos pedagógicos para serem usados com estudantes que apresentam deficiência intelectual, de acordo com as atividades planejadas pelo professor especialista ou o professor da classe comum. Para este público também são utilizadas as Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC), como jornais, revistas, livros, Internet, jogos (de fabricação, educativos e digitais), DVD's, dentre outros. Quando necessário, são produzidos materiais para cada caso em particular, como fichas e jogos específicos, a fim de desenvolver determinada habilidade. Além desses, são utilizados materiais didático-pedagógico: papel, lápis comum, coloridos e de cera, borracha, canetas, tintas diversas, por exemplo, (QUADROS, 2020).

De todo modo, o atendimento educacional especializado a ser desenvolvido nessas salas não substitui o ensino da classe comum, sendo um serviço complementar e suplementar. Desse modo, o docente que atua na SRM deve colaborar com o docente da classe regular para definição de práticas pedagógicas que favoreçam o acesso do aluno ao currículo e a sua interação no grupo; promover as condições de inclusão desses alunos em todas as atividades da escola; orientar as famílias para a sua participação no processo educacional dos seus filhos; informar a comunidade escolar acerca da legislação e normas educacionais vigentes que asseguram a inclusão educacional; preparar material específico para o uso dos alunos nas salas de recursos; orientar o uso de equipamentos e materiais específicos e de outros recursos existentes na família e na comunidade escolar; articular com gestores para que o Projeto Político Pedagógico da instituição de ensino se organize coletivamente numa perspectiva inclusiva (DUBUC, 2015).

### **1.1.8 As Salas Multifuncionais nas Escolas Regulares e o Atendimento às Famílias**

É importante frisar as Salas de Recursos Multifuncionais são espaços físicos que devem ser dotados de mobiliário acessível, recursos de Tecnologia Assistiva, equipamentos, materiais didáticos e pedagógicos como: mesa redonda, cadeiras, laptop, software para Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA), teclado

adaptado, impressora Braille, scanner com voz, lupa eletrônica e alfabeto móvel (DUBUC, 2015).

Ao se analisar os processos de aprendizagem na primeira infância percebe-se que as crianças prescindem de recursos pedagógicos para melhora do seu aprendizado, coisas que vão além dos materiais mais usuais. Nesse contexto, é fundamental lembrar que no processo de alfabetização, por exemplo, é marcado por um significativo quantitativo de conceitos, que necessitam ser absorvidos pela criança, para assim construir os processos de leitura e escrita. Esses processos necessitam de inovações metodológicas (DUBUC, 2015).

A implantação das Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas comuns da rede pública de ensino surgiu com objetivo de atender a necessidade histórica da educação brasileira, de promover as condições de acesso, participação e aprendizagem dos alunos público-alvo da educação especial no ensino regular, possibilitando a oferta do atendimento educacional especializado, de forma não substitutiva à escolarização (SILVEIRA et al., p.345, 2019).

O modelo de Salas de Recursos mais difundido no Brasil foi elaborado pelo Ministério da Educação (MEC), por meio da Portaria normativa nº13/2007 e do Decreto nº 7.611/2011. Eles garantiram suporte técnico e financeiro para as redes públicas de ensino por meio da Secretaria de Educação Especial, de acordo com as demandas apresentadas pelas secretarias de educação em cada Plano de Ações Articuladas (PAR) (MENDES, 2021).

Para Vygotsky (2011) as funções do ambiente são primordiais no desenvolvimento intelectual, visto que a aprendizagem interage com o desenvolvimento, na qual as interações sociais e o contexto sociocultural são as estruturas norteadoras (PEREIRA, 2012). Nesse intuito, o ambiente das salas multifuncionais é imprescindível, pois:

[...] as salas de recursos multifuncionais dentro das escolas, devem oferecer condições que levem o sujeito, a superar suas necessidades particulares/específicas e desenvolver suas habilidades, promovendo o sujeito as mais variadas situações pedagógicas, com os diversos materiais que a sala de recurso multifuncional possa oferecer, permitindo experimentações, elevando seu potencial cognitivo, sendo assim inserindo culturalmente e socialmente, bem como, estimular seu desenvolvimento intelectual, físico e psicológico dentro do espaço escolar, com os diversos profissionais que lá existem (FARIAS; SANTOS, p. 18, 2020).

Ademais, compreende-se que a participação da família nos processos educativos é decisiva para o desenvolvimento dos indivíduos na sua integralidade. Por conseguinte, a Declaração de Salamanca aponta que o processo educativo é uma tarefa a ser dividida entre a família e os profissionais, visto que uma atitude positiva da parte dos pais favorece a integração escolar e social.

Na perspectiva da Educação Inclusiva a Política Nacional de Educação Especial, em seu objetivo destaca a participação e orientação da família para assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, TEA e altas habilidades/superdotação.

Seguindo essa ótica de pensamentos, é possível evidenciar a necessidade e importância em transformar a educação especial em educação especial inclusiva, uma vez que para o efetivo desenvolvimento da criança com transtorno de qualquer espécie, torna-se de maior relevância sua inserção no meio social, tendo em vista que a coletividade seja sinônimo de desenvolvimento, portanto, é necessário buscar na escola regular estratégias de complementação como exemplo as salas multifuncionais, para trabalhar de maneira específica, as diversas peculiaridades dos alunos.

A Resolução n.4/2009, em seu Artigo 9º, prevê que:

A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento.

Isto é, devem ser planejadas metas a serem atingidas a curto e a longos prazos, com a participação de todos os membros da comunidade escolar e da família de cada aluno. Com o intuito de aperfeiçoar a aquisição de conhecimentos, desenvolvimento de habilidades e atitudes que favoreçam a inclusão acadêmica, social, e até laboral.

### **1.1.9 A Tecnologia Assistiva e sua Relação com a Sala de Recursos Multifuncionais**

De acordo com Costa (2017), a tecnologia assistiva é, na verdade, uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar e diversa, que engloba ideias,

produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas, serviços e técnicas que objetivam promover a habilidade funcional, relacionada à atividade e integração de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida, inclusão social e dignidade.

A tecnologia assistiva é, portanto, um recurso ou uma técnica utilizada para ampliar ou possibilitar a execução de uma atividade necessária e pretendida por uma pessoa com deficiência. Na perspectiva da educação inclusiva, a tecnologia assistiva é voltada a favorecer a participação do aluno com deficiência nas diversas atividades do cotidiano escolar, vinculadas aos objetivos educacionais comuns, estando atravessada à criatividade e ao compromisso com o bem-estar do outro. Exemplificando, a tecnologia assistiva na escola, pode ser: os materiais escolares e pedagógicos acessíveis; os recursos tecnológicos adaptados; a comunicação alternativa; os recursos de acessibilidade ao computador; os recursos para mobilidade, localização; a sinalização; o mobiliário que atenda às necessidades posturais; as adaptações e reformas estruturais, dentre outros.

#### **1.1.9.1 A tecnologia Assistiva e a Proposta da Educação Inclusiva**

Segundo Costa (2017), é na sala de recursos multifuncionais que o aluno irá aprender a utilizar as ferramentas de tecnologia assistiva, ou seja, é o local apropriado, tendo em vista o desenvolvimento da autonomia e independência. Porém, não podemos manter o recurso de tecnologia assistiva exclusivamente na sala multifuncional para que, somente ali, o aluno possa utilizá-lo.

A tecnologia assistiva se reforça quando há a continuidade em outros espaços, seja com o apoio da família, de amigos ou de outras pessoas e profissionais que acompanham a criança. Assim há uma reafirmação das aprendizagens, há uma naturalização e valorização do processo e, conseqüentemente, uma prática para o aperfeiçoamento das habilidades funcionais.

No atendimento educacional especializado, o professor fará com o aluno, a identificação das barreiras que ele enfrenta no âmbito educacional comum e que o impedem ou o limitam de participar dos desafios de aprendizagem existentes na escola. Identificando essas situações e também as possíveis habilidades e capacidades do aluno, o professor ou professora pesquisará e implementará recursos ou estratégias que o auxiliarão, promovendo ou ampliando suas

possibilidades de participação e atuação nas atividades, nas relações, na comunicação e nos espaços da escola. E, assim, são dadas as oportunidades de navegar entre as diferentes formas de aprender.

Enfim, a tecnologia assistiva só encontra um sentido real quando acompanha a criança para além do contexto escolar e das ações regulares da escola. O trabalho e as atividades desenvolvidas na sala se destinam a avaliar a melhor alternativa de outras. É algo amplo e com uma dimensão extraordinária, uma enorme possibilidade de alcance e avança cada vez mais.

Na prática, em se tratando de crianças com deficiência, o lugar por excelência da atuação da tecnologia assistiva é a sala de recursos multifuncionais, onde se oferece um serviço que identifica, elabora e disponibiliza recursos que ampliam a participação do aluno com deficiência nos desafios educacionais propostos pela escola comum e pulveriza tais ideias para os demais espaços.

Por fim, vale ressaltar que a tecnologia assistiva é, acima de tudo, um recurso de seu usuário e a equipe coloca seu conhecimento à disposição para que ele encontre o recurso ou a estratégia que atenda à sua demanda de atuar e participar de tarefas e atividades de seu interesse. É, de fato, uma possibilidade significativa de inclusão, de agregação e de integração entre as pessoas, principalmente com deficiências. Tecnologia assistiva, para produzir materiais e encaminhar recursos para que auxilie o aluno na escola regular, em casa e nos ambientes sociais.

O tema da tecnologia assistiva nasceu associado à ideia de reabilitação e era inicialmente vinculado à prática de profissionais da saúde. A mudança de entendimento sobre o que é a deficiência e especialmente o novo modelo biopsicossocial e ecológico de compreendê-la como o resultado da interação do indivíduo, que possui uma alteração de estrutura e funcionamento do corpo, com as barreiras que estão impostas no meio em que vive; mostram-nos que os impedimentos de participação em atividades e a exclusão das pessoas com deficiência são hoje um problema de ordem social e tecnológica, e não somente um problema médico ou de saúde.

As grandes e mais importantes barreiras estão, muitas vezes, na falta de conhecimentos, de recursos tecnológicos, na não aplicação da legislação vigente, na forma como a sociedade está organizada, de forma a ignorar as diferentes demandas de sua população, promovendo, assim, a exclusão e a marginalização. Nessa perspectiva, o conceito e a prática da tecnologia assistiva também evoluem,

saindo da concepção de recursos médicos ou clínicos para um bem de consumo de um usuário que busca um apoio tecnológico para a resolução de um problema de ordem pessoal e funcional.

Nesse sentido, o usuário deixa de ser um paciente e assume o papel de quem busca no âmbito da tecnologia assistiva a informação sobre o que é mais apropriado para suprir a sua deficiência e os recursos disponíveis para o seu caso específico. A tecnologia assistiva envolve hoje várias áreas do conhecimento, tais como a saúde, a reabilitação, a educação, o design, a arquitetura, a engenharia, a informática, entre outras. É algo amplo e com uma dimensão extraordinária, uma enorme possibilidade de alcance e avança cada vez mais.

Na prática, em se tratando de crianças com deficiência, o lugar por excelência da atuação da tecnologia assistiva é a sala de recursos multifuncionais, onde se oferece um serviço que identifica, elabora e disponibiliza recursos que ampliam a participação do aluno com deficiência nos desafios educacionais propostos pela escola comum e pulveriza tais ideias para os demais espaços.

Por fim, vale ressaltar que a tecnologia assistiva é, acima de tudo, um recurso de seu usuário e a equipe coloca seu conhecimento à disposição para que ele encontre o recurso ou a estratégia que atenda à sua demanda de atuar e participar de tarefas e atividades de seu interesse. É, de fato, uma possibilidade significativa de inclusão, de agregação e de integração entre as pessoas, principalmente com deficiências.

#### **1.1.10 Contribuições da Equoterapia na Educação Inclusiva: A Origem dos Nomes e sua Prática Educativa**

A equoterapia é uma atividade baseada em técnicas de equitação, sendo uma terapia complementar na recuperação e reeducação motora e mental de pessoas com necessidades especiais. Nos centros de equoterapia trabalham profissionais das áreas distintas da saúde, equitação e educação, realizando um trabalho multidisciplinar e multiprofissional. Existe um vasto campo de atuação para o profissional de saúde dentro dos Centros de Equoterapia, pois são muitos ainda os centros que não possuem em sua equipe técnica o profissional apto para trabalhar as necessidades especiais dos praticantes, dentre eles a Língua Brasileira de Sinais para melhor comunicação com surdos.

A meta nesta prática é desenvolvida em um sistema único de poder divulgar o método equoterapia, que é um método terapêutico que utiliza um trabalho educativo e pedagógico com muita responsabilidade, através do uso do cavalo dentro de uma abordagem interdisciplinar nas áreas de saúde, educação e equitação, buscando o desenvolvimento biopsicossocial de pessoas com deficiência e/ou com necessidades especiais (ANDE - Associação Nacional de Equitação), em parceria com a equitação especial em pauta deste estudo, como um instrumento de desenvolvimento em conjunto com a inclusão dentro da educação inclusiva complementando com a reabilitação e ainda como o aprimoramento equestre e a prática da equitação acadêmica sempre acompanhada de profissionais específicos (ANDE, 2000).

De acordo com a Associação Nacional de Equoterapia ANDE/BRASIL, a palavra Equoterapia, vem do latim "EQUO", que é espécie Caballus, ou seja, significa cavalo. A "TERAPIA" vem do grego Therapia, parte da área da medicina que trata da aplicação de conhecimentos técnico-científicos no campo da reabilitação e reeducação.

A Equoterapia trabalha o indivíduo como um todo, isto é, na forma biopsicossocial. Utiliza-se o cavalo como agente reabilitador, buscando a reabilitação do praticante de forma integral. Portanto, emprega o cavalo como agente promotor de ganhos físicos, psicológicos e educacionais (BITAR et al., 2004). É desenvolvida ao ar livre, onde o indivíduo estará intimamente ligado com a natureza, proporcionando assim a execução de exercícios psicomotores, de recuperação e integração, completando as terapias tradicionais em clínicas e consultórios.

Rosa (2002) ressalta-se que o ambiente equoterápico deve seguir normas específicas da ANDE-BRASIL seja de qualificação estrutural, assim como de ordem de acolhimento do praticante. De acordo com Rosa (2002), como no ambiente equoterápico, o praticante é o centro das atenções, ou seja, é o objetivo central das atividades equoterápica, é fundamental estabelecer conhecimentos, técnicas, estratégias, procedimentos para recebê-lo com carinho, respeito, compreensão e segurança. O ato de cavalgar em um animal manso, porém de porte avantajado, possibilita ao praticante experimentar sentimentos de independência, liberdade e capacidade, contribuindo assim para o desenvolvimento da afetividade, autoconfiança, autoestima, a organização do esquema corporal, responsabilidade, atenção, concentração, memória, criatividade, socialização, entre outros.



Pelo seu tamanho, ele impõe respeito e limites, sem envolver-se emocionalmente, facilitando assim a aceitação de regras de segurança e disciplina. Portanto, engloba ao mesmo tempo, as qualidades de um terapeuta, um educador e um motivador. É importante que o cavalo de equoterapia deva ser previamente selecionado e treinado pelo profissional de equitação integrante da equipe. A análise biomecânica dos passos e movimento corporal demarca a base para a sustentação de sua escolha para a terapia de cada praticante individualmente. Conhecer profundamente os efeitos do movimento do cavalo é crucial. No entanto, o cavalo não pode ser considerado somente um instrumento, objeto, mas sim um ser vivo que possui instintos, comportamentos, reflexos e necessidades (ROSA, 2002).

A Equoterapia é aplicada por intermédio de programas específicos organizados de acordo com as necessidades e potencialidades do praticante, da finalidade do programa e dos objetivos a serem alcançados.

“O motivo pelo qual o adestramento tem uma ação tão benéfica sobre as pessoas dotadas de razão é que aqui é o único lugar no mundo onde é possível entender com o espírito e observar com os olhos a limitação oportuna da ação e a exclusão de qualquer arbítrio e do acaso. Aqui homem e animal fundem-se num só ser, de tal forma que não sei se saberia dizer qual dos dois está efetivamente adestrando o outro”. (ROSA, 2002).

De acordo com Rosa (2002), o uso da equoterapia baseia-se numa relação de transferência e triangular entre terapeuta -praticante – cavalo, o que poderá possibilitar ao indivíduo o acesso entre seu mundo imaginário e a realidade. Ao mesmo tempo, o cavalo emprega uma função de intermediário entre o mundo intrapsíquico do praticante, composto de desejos, fantasmas, angústias, e o mundo externo, ocupando o espaço lúdico do praticante.

O profissional ajuda a revelar as necessidades, os limites e potencialidades do praticante, juntamente com a família ou responsáveis e demais membros da equipe, para que se tenha um melhor desempenho inter e intrapessoal. Além disso, o terapeuta analisa e reavalia a situação atual do praticante antes do início da terapia para uma melhor adaptação às características do trabalho com o cavalo.

O animal, por si só, desempenha uma presença viva, afetiva e concreta, que evoca sentimentos e emoções, como alegria, serenidade, medo, raiva e tristeza. Deste modo, não é interessante considerar apenas as estimulações, funções motoras e psicomotoras que o andar a cavalo propicia, mas também o componente

racional que é desenvolvido entre a pessoa e o animal que engrandece este tipo de terapia, tornando-o um agente facilitador para uma intervenção psicoterápica. Assim, percebe-se a importância de um trabalho desse tipo a ser oferecido às crianças e adolescentes que apresentam problemas ou dificuldades seja ela física ou mental. (ROSA, 2002).

Segundo Rosa (2002), “a Equoterapia, facilita a organização do esquema corporal; facilita a aquisição do esquema espacial; desenvolve a estrutura temporal; aguça o raciocínio e o sentido de realidade; proporciona e facilita a aprendizagem da leitura, da escrita e do raciocínio matemático; aumenta a cooperação e a solidariedade; minimiza os distúrbios comportamentais; promove a autoestima, a autoimagem e a segurança; facilita e acelera os processos de aprendizagem”.

O processo de ensino e aprendizagem ocorre em todos os lugares, não somente na escola, mas também em um ambiente terapêutico/escolar, como a equoterapia. Nesta concepção, a equoterapia enquanto processo educacional tem por objetivo criar um espaço que contribua para construção e reconstrução do indivíduo, desenvolvendo habilidades e adquirindo conhecimentos, dentro de suas potencialidades, levando o praticante a uma auto-realização, através de atividades, lúdicas desportivas que tem como meio motivador o “cavalo”, animal que há tanto tempo desperta o fascínio da humanidade.

Neste processo a figura do educador é de vital importância, pois percebe-se as inúmeras oportunidades em que os profissionais em geral habilitados em equoterapia, podem contribuir com seu conhecimento e preparo acadêmico, mas ressalta-se também, que ainda é muito pouco aproveitado em bacharelados, haja em vista, que apenas uma pequena parcela de licenciaturas propõem aos acadêmicos formações inclusivas.

A equoterapia na verdade pode ser também definida como uma atividade pedagógica, em que se utiliza o cavalo como ferramenta, porém dentro de uma abordagem complementar e interdisciplinar, onde o professor deve ter bastante domínio e experiência para que o aluno ou no caso paciente tenha confiança e se sinta seguro nesse tratamento. Pois como veio aos poucos se tornando popular o paradigma da inclusão o caminho foi aberto para estes alunos com suas deficiências especiais e a escola regular gradativamente foi abrindo seus espaços para ele. A inserção do cavalo como atividades de processos terapêuticos é datada de 458-370

a.C. quando Hipócrates, pai da Medicina, fez referência a equitação como um fator atuante e bastante regenerador da saúde (MEDEIROS et al., 2020).

Mesmo com suas necessidades especiais, ainda com bastantes preconceitos, surgiu à equitação terapêutica, contando com o apoio do psicopedagogo e suas técnicas, formando parceiros psicopedagógicos e outras ajudas que pudessem melhorar a vida educacional e social destes deficientes, onde o autismo tem mais destaque nesta parte da educação inclusiva, porém partindo sempre da análise e necessidade destes atendimentos com toda uma produção científica para almejar um resultado positivo. Um trabalho aplicativo que veio também ocasionar muitas dúvidas e incertezas mais que foi realizada muito tempo atrás pela distinta fisioterapeuta Eilset Bodtker, na Noruega. Também nesta mesma época, a aceita com grandes expectativas, completando os acontecimentos foi fundado em 1967, o primeiro centro de equitação direcionado especificamente para pessoas portadoras de deficiências nos Estados Unidos (NASCIMENTO; CRUZ; BRAUN, 2017).

A educação inclusiva busca sempre os caminhos educativos para trabalhar com os alunos que são portadores de suas deficiências, e no caso da equoterapia o acompanhamento direto da psicopedagogia é fundamental, trazendo este aluno para o mundo aonde ele vai se descobrindo aos poucos e elevando sua autoestima, pois além disso a comissão de constituição e justiça e de cidadania, aprovou a redação final do projeto de Lei nº 4.761-C/2012, que dispõem sobre a prática de equoterapia no Brasil formado por uma equipe multidisciplinar de especialistas que trabalhem com a inclusão dentro das escolas. Sempre na perspectiva do aluno se tornar um cidadão apto e social no seu. Desenvolvimento, equilíbrio e social. Função esta aplicada pelo trabalho exaustivo do psicopedagogo no geral (NASCIMENTO; CRUZ; BRAUN, 2017).

No Brasil, a Equoterapia também teve sua história marcante, pois começou a possuir certo valor pedagógico no campo educativo inclusivo, a partir de 1989, isso em atividades equestres realizada na então Granja do Torto, em Brasília, hoje sendo a atual sede da Associação Nacional de Equoterapia (ANDE). Todavia, estima-se ainda que na atualmente cerca de mais de 30 países adotam esta modalidade de terapia. Em 1997, um grande fato para os estudos relacionados aos caminhos da educação inclusiva, pois foi confirmado o reconhecimento da Equoterapia pelo conselho Federal de Medicina do Brasil, considerado como método terapêutico. Na

sequência foram acontecendo, ou seja, a partir de 2000, os inúmeros encontros, simpósios, congressos nacionais, internacionais, todos focados especificamente sobre a Equoterapia. Assim, veio o aumento dos olhares da psicopedagogia e familiares sobre o desenvolvimento da aprendizagem na educação especial e inclusiva (NASCIMENTO, CRUZ, BRAUN, 2017).

Os avanços dos trabalhos da Equoterapia no Brasil, diversas pessoas serão beneficiadas e alcançaram resultados positivos em sua aprendizagem e socialização. Tarefas incansavelmente realizada para que suas práticas sejam normatizadas, de forma que fosse estabelecida sua padronização e também sua natureza científica (NEVES, RAHME, FERREIRA, 2019).

Foi aprovado no Senado Federal o projeto de lei nº 264, de 2010, apresentado pelo senador Flávio Amas, o qual regula esta prática que como todo método de origem terapêutica e também educacional, trabalhando com a utilização de cavalo, numa sábia abordagem interdisciplinar, atuando com segurança e objetivando resultados, nas áreas da saúde, educação e equitação completando a busca constante do desenvolvimento biopsicossocial de pessoas com deficiência, isto na política de educação especial e os desafios de uma perspectiva marco destacável (NEVES, RAHME, FERREIRA, 2019).

#### **1.1.10.1 Equoterapia em Parceria com Atuação Psicopedagógica e a Pedagogia Inclusiva**

Pode-se esclarecer que tal importância da origem histórica do cavalo, dentro do processo da evolução humana é inegável. Pois, por ser um animal grande, que durante todo esse tempo de sua existência foi sempre utilizado normalmente como um meio de trabalho, lazer, esporte e tantas outras utilidades. Atualmente, este animal que possui tantas virtudes, qualidades, tipos, raças e características vêm se destacando como um específico agente de reabilitação e educação no tratamento de pessoas com necessidades especiais, com profissionais capacitados para esta atuação educativa de aprendizagem e tratamento na educação inclusiva que através deste trabalho psicopedagógico deu origem a Equoterapia. Passando uma definição como método de reeducação e reabilitação motora e mental, complementando através da prática de diversas atividades equestres (RAMOS,HAYASHI, 2018).

Assim, os estudiosos e pesquisadores desta educação entendem que o referido tratamento ocorre sempre ao mesmo tempo tanto no plano educativo pedagógico reeducando, quanto no plano físico e psíquico de uma valiosa terapia, considerada ainda propriamente exclusiva. Entretanto, quando acontece a relação psicopedagógica e inclusiva com o cavalo e além da formação do favorecimento de uma forte interação afetiva entre eles o praticante vai encontrar com certeza subsídios para sua reeducação, como também a reabilitação como seu principal objetivo, obviamente um resultado positivo, um novo tipo de educação. A equitação terapêutica com firmeza consiste numa nobre terapia psicocorporal do indivíduo e em todo o seu ser, tendo assim como objetivo conseguir leva-lo a uma autonomia motora e psicológica (RAMOS, HAYASHI, 2018).

Entretanto, acontecerá também uma adaptação com independência, descobrindo aos poucos na sequência dos trabalhos aplicados que o viver pode se realizar com prazer e não somente repreensão, maus-tratos, preconceitos, descasos por vezes as crueldades. No quesito inteligência, sabe-se que faz a deferência na aprendizagem, mas a partir do participativo, classificam-se as necessidades ou não de uma pessoa, porém acredita-se que a inteligência é construída permanentemente através da organização do vivido, como um contínuo vai e vem, ou seja, num incessante recomeçar. Então, fazendo uma junção pedagógica entre ludicidade e, psicopedagogia estabelecendo regras e estratégias junto à equoterapia em pouco tempo a aprendizagem acontecerá aos poucos (RAMOS, HAYASHI, 2018).

#### **1.1.10.2 Participação do Pedagogo e do Psicólogo nas Aulas com Atuação da Equoterapia**

Uma área que atualmente vem se expandindo ao longo do tempo e conseguindo abranger o campo de trabalho dos profissionais na educação (PEDAGOGOS e PSICOLOGIA ESCOLAR), onde eles se desdobram na forma de auxílio nos referentes questões onde estão envolvidas as dificuldades e/ou distúrbio de aprendizagem. Pode-se ainda ressaltar com firmeza que a importante atuação deles na reabilitação global desses portadores especiais na prática e na equipe multidisciplinar eficiente de um centro de Equoterapia, não é de alfabetizar no cavalo, esta terapia não vai substituir suas dificuldades na leitura e escrita e sim em parceria melhorar a vida funcional deste aluno especial. Com as aulas nesta prática

e junto à escola levará este aluno a buscar soluções para a superação das suas dificuldades. Tais dificuldades podem prejudicar sua assimilação, memorização ou processo cognitivo do praticante (PEREIRA, 2018).

Na verdade todo o conjunto de atuações e aplicabilidades educativas e dentro das técnicas pedagógicas, será relevante numa seção equoterápica, pois tudo começa a se tornar mais relaxante e interessante desde a socialização, autoestima, afetividade mútua entre profissionais e alunos, psicomotricidade, articulação da fala, disciplina, ludicidade, socialização, enfim tudo é necessariamente aplicado respeitando os limites de aprendizagem e interação dos alunos. Um trabalho de dedicação exclusiva e capacidade que se volta aos alunos que conseguem ver no educador sua tábua de salvação. Pois os professores são os formadores de suas significações no quesito da educação inclusiva refletindo e atuando no desenvolvimento educativo e inclusivo com o intuito de positividade (PEREIRA, 2018).

#### **1.1.11 Avaliação Pedagógica Diagnóstica para Pessoas com Deficiência**

De acordo com Moura (2012), quando um aluno é encaminhado à Equipe Multidisciplinar com a queixa de dificuldades de aprendizagem e suspeita de déficit cognitivo, antes de se proceder ao processo de investigação diagnóstica, há pontos importantes que a equipe não pode desconsiderar levando em consideração se o aluno passou por projetos interventivos da professora, se houve tentativas diversificadas de eliminar a possibilidade de uma deficiência intelectual, se a história de vida do aluno foi investigada antes, se o aluno em questão não está passando por momentos de conflitos emocionais, apresentando baixa autoestima, apatia ou hiperatividade, se foram descartados problemas de saúde, como comprometimento da fala ou audição, transtorno do processamento auditivo ou acuidade visual, possíveis falhas no desenvolvimento da psicomotricidade, se o aluno passou pelo processo de alfabetização ou foi promovido de série/ano, em série/ano sem o domínio do código, do raciocínio lógico, de acordo com a proposta pedagógica.

São inúmeros fatores que fazem com que o aluno apresente baixo rendimento, mascarando uma suposta deficiência intelectual e, antes de uma caminhada à Avaliação Psicodiagnóstica, é recomendável que a equipe dê atenção às questões acima, dentre outras, assim como providências tais como: exames

médicos, avaliações direcionadas às suspeitas de dislexia, dislalia, discalculia, déficit de atenção e hiperatividade distribuídas entre Serviço Médico, professor regente e intervenções psicomotoras, além de oficinas de autoestima.

Todo esse processo demanda um certo tempo, mas é importante para não correr o risco de um diagnóstico que deixa dúvidas, pois uma vez diagnosticado com deficiência intelectual ou qualquer outra deficiência, os psicólogos especialistas em educação orientam que não há reversão. Este aluno será para sempre um uma pessoa com deficiência.

Pontos a serem observados numa avaliação que começa com o pedagogo ou psicopedagogo: Análise do relatório do professor regente, Análise do material produzido, em sala de aula, pelo aluno, observação – em sala de aula, entrevista com a mãe ou com o familiar mais próximo que possa dar informações importantes sobre o aluno desde a gestação – anamnese, momento de acolhimento da equipe com o aluno - momento em que é necessário estabelecer vínculos afetivos entre o avaliador e o aluno.

Após o acolhimento, o aluno deverá estar na sala da Equipe de Apoio à Aprendizagem em vários momentos, nos quais tudo deve ser registrado, desde a postura e aparência física a aspectos relacionados ao comportamento socioafetivo (interação social em sala de aula e ambientes da escola).

### **1.11.1 A Avaliação de Crianças com Deficiência ou Necessidades Especiais na Sala de Recursos Multifuncionais**

Na sala de recursos multifuncionais, o aluno com deficiência intelectual poderá ser avaliado em função dos aspectos motores, do desenvolvimento da expressão oral e escrita, do raciocínio lógico matemático, do funcionamento cognitivo, da afetividade (comportamento e interação) e da relação que o aluno estabelece com o saber. Esta avaliação deve ser realizada preferencialmente através de situações lúdicas, as quais devem permitir a livre expressão do aluno. (MOURA, 2012).

Para Costa (2017), o professor especialista do AEE acolhe a queixa trazida pela família ou pelo professor do aluno a respeito das dificuldades enfrentadas por este no contexto escolar. Como já referido anteriormente, ele avalia o aluno nos diferentes ambientes nos quais ele está implicado (família, escola, sala de recursos

multifuncionais). Nesta avaliação, o professor especialista do AEE considera os diferentes aspectos implicados no desenvolvimento do aluno, tal como já citado.

Em relação aos aspectos motores, é importante que o professor especialista fique atento se o aluno é capaz de manipular objetos de diferentes texturas, formas e tamanho, se ele é capaz de pegar no lápis para pintar, desenhar, bem como para fazer o traçado das letras.

Quando os alunos apresentarem acentuadas dificuldades motoras que impeçam o movimento necessário para realizar desenhos ou o traçado das letras, o professor da sala do AEE deve começar a avaliação utilizando folhas de papel madeira e ir diminuindo gradativamente o tamanho do papel até chegar a usar o papel ofício para realizar pintura livre ou pintura a dedo dentre outras atividades.

De acordo com Moura (2012), o fato de apresentar dificuldade motora não impede o aluno de participar de atividades de escrita ou de pintura, pois são muitas as possibilidades que o aluno pode ter para expressar sua representação do mundo. A tecnologia vem cada vez mais contribuindo com as técnicas inovadoras dos profissionais o computador se constitui em um recurso importante para expressão do aluno, além de outros recursos que o professor pode lançar mão para permitir a manifestação do conhecimento da criança. Estes recursos podem ser utilizados por ocasião da avaliação do aluno. Para avaliar o desenvolvimento da expressão oral, o professor deve observar se o aluno compreende determinadas mensagens (recados), se ele é capaz de expressar suas ideias de modo coerente com o contexto em questão, mesmo quando ele não é capaz de falar. (MOURA, 2012).

Nesse caso, ele pode, por exemplo, expressar sua compreensão através de desenhos, apontar o material apresentado pelo professor e ainda pode realizar movimentos corporais afirmativos ou negativos. Ainda com relação à expressão oral o professor deve verificar se o aluno verbaliza de forma clara suas ideias, se ele faz uso, ao falar, de um vocabulário amplo e diversificado.

Segundo Moura (2012), o professor especialista poderá a avaliação pode através de um relato de uma história, que ele pode registrar pelo desenho, modelagem ou, ainda, pelo jogo simbólico. O aluno poderá ainda relatar situações vivenciadas, ou ainda usar os jogos educativos para expressar seu conhecimento. Todos esses recursos possibilitarão a expressão oral do aluno e oferecerão informações importantes ao professor no sentido de compreender sua expressividade verbal e não verbal.



Na avaliação da aquisição da língua escrita, diferentes atividades podem ser utilizadas com o objetivo de informar ao professor o conceito que o aluno tem sobre a escrita. Para exemplificar esse procedimento de avaliação, três exemplos serão apresentados: a atividade de avaliação do nome próprio, a produção espontânea e a leitura de um texto que venha facilitar o entendimento do professor do AEE, em relação ao aluno avaliado. (MOURA, 2012).

Com a avaliação do nome próprio do aluno avaliado, objetiva verificar se o aluno compõe seu nome (que pode ser feito com alfabeto móvel) e se atribui importância à sequência e ao conjunto das letras que formam seu nome.

Na avaliação desse conhecimento, o professor deverá considerar se o aluno compõe o nome próprio sem ajuda do professor; se ele considera que o seu nome está escrito, mesmo quando falta alguma das letras que o compõe; se ele considera que seu nome está escrito quando todas as letras estão visíveis, ainda que a ordem das mesmas tenha sido alterada, e, por fim, se ele considera que seu nome está escrito quando todas as letras estão presentes na ordem adequada. As concepções que o aluno apresenta a respeito do seu nome indicam ao professor como este aluno está interagindo com a escrita do próprio nome, mesmo quando este ainda não produz esta escrita de modo independente e convencional. (MOURA, 2012).

A avaliação da produção espontânea tem por objetivo verificar as hipóteses de escrita do aluno. O procedimento consiste, na proposição da escrita de uma lista de palavras de um mesmo grupo semântico (lista de animais, de frutas, de brinquedos, dentre outras) pelo aluno. A partir das produções dos alunos (diferentes representações gráficas) o professor pode identificar o nível de compreensão que o aluno tem do sistema escrito.

A avaliação com base na leitura de um texto memorizado tem por objetivos verificar se a criança lê o texto de memória ou se utiliza outras estratégias para realizar a leitura e ainda serve para verificar se a criança localiza no texto palavras solicitadas pelo professor. Nessa avaliação, o professor deverá observar: se o aluno lê o texto se apoiando na memória, lê o texto utilizando diferentes estratégias, indica as palavras solicitadas com apoio na memória ou lê, convencionalmente, as palavras solicitadas pelo professor. Outras propostas de avaliação da linguagem escrita podem ser efetuadas pelo professor do AEE, não com o intuito de alfabetizar esse aluno, mas com o objetivo de identificar sua evolução em leitura, as concepções que

esse aluno apresenta sobre o universo da escrita, bem como sua relação com o saber escolar. (MOURA, 2012).

A intencionalidade que o aluno se relaciona com o saber tem papel importante em seu processo de aprendizagem. Se o mesmo se percebe como sujeito de aprendizagem capaz de contribuir ativamente com a construção de saberes no interior de seu grupo ele certamente terá uma motivação maior na mobilização de seus mecanismos de pensamento. A sala de aula comum se constitui espaço privilegiado para essa troca de saberes nas diferentes áreas de conhecimento.

O aprendizado da matemática pode ser uma fonte de desenvolvimento intelectual e social muito importante para os alunos que apresentam deficiência intelectual. Para isto, é essencial que os aprendizados façam sentido para eles. É preciso que esses alunos sejam capazes de ver a pertinência dessa aprendizagem em situações concretas.

Muito frequentemente, o ensino da matemática para os alunos que apresentam deficiência intelectual apela unicamente para os aprendizados mecânicos fundamentados na repetição e na memorização. O sentido que o aluno imprime às suas ações e o significado que dá aos signos linguísticos e matemáticos que manipula são determinantes para o processo de aprendizagem deles. Logo, a intervenção do professor deve ser proposital para que o aluno dê sentido ao que faz e ao que expressa.

De acordo com Moura (2012), professor da classe regular é o responsável pelo ensino da matemática na sala. O professor do AEE não deve substituir o trabalho daquele professor. Ao professor do AEE, cabe conhecer o que o aluno sabe em função de suas experiências de vida, inclusive na escola. Deve ser estabelecido um clima de confiança entre professor e o aluno para que este último possa manifestar o que conhece a partir de suas experiências.

A avaliação dessas experiências será ser realizada pelo professor do AEE através da proposição de situações-problema contidas nessas experiências, cujas resoluções possam implicar a necessidade de o aluno levantar hipóteses mediante a mobilização de seus conhecimentos prévios. Essa mobilização poderá permitir que ele identifique e analise uma determinada alternativa de resolução de uma dada situação problema, na perspectiva de generalizar para outra situação semelhante.

Intervenções como estas são de grande importância para o desenvolvimento intelectual do aluno e poderão contribuir no seu aproveitamento escolar.

Os aspectos sócio afetivos do aluno que apresenta deficiência intelectual também se constituem foco de atenção do professor do AEE durante a avaliação. As pessoas que apresentam deficiência intelectual podem ter dificuldade no plano sócio afetivo, especialmente no que se refere à construção da imagem de si mesmo. Aspectos como a exclusão social, a dificuldade em interpretar as atitudes e os comportamentos dos outros em relação a si, a dificuldade de se fazer entender pelos outros e enfim, as experiências de fracasso nas diversas situações da vida quotidiana se constituem fatores suscetíveis de contribuir para esta situação.

A baixa autoestima pode interferir na motivação do aluno que apresenta deficiência intelectual quando ele está em situação de aprendizado ou de resolução de problemas. Este modo de funcionamento decorreria de sucessivas experiências de fracasso. Consequentemente, o professor do AEE não deve interpretar os comportamentos de busca de informações no meio externo como sendo a expressão de uma falta de atenção, uma vez que o aluno pode simplesmente estar exercendo um procedimento visando realizar um aprendizado ou resolver um problema.

Além dos aspectos sócio afetivos relacionados ao deslocamento do saber para o outro e de uma história de fracasso quase sempre associada a essa situação (deslocamento do saber), a avaliação do professor de AEE não pode desconhecer vivências culturais desse aluno. (MOURA, 2012).

Uma fraca assimilação dos costumes e da cultura do próprio meio pode influenciar na construção de um pensamento pouco sociabilizado. O professor do AEE deve levar em consideração essas características no momento de intervir junto ao aluno que apresenta deficiência intelectual. Porém, o professor deverá, sobretudo, mostrar-se plenamente consciente que é muito mais nos gestos e nas atitudes que nas palavras que o aluno que apresenta deficiência intelectual expressa seus sentimentos. (MOURA, 2012).

Outro aspecto importante a ser avaliado na sala de recurso multifuncional é a relação que o aluno estabelece com o saber. Se ele mantém uma relação positiva ou se, ao contrário, o aluno não manifesta nenhuma motivação pelos conteúdos escolares. O professor avalia esta dimensão a partir da proposição de atividades pedagógicas (tais como aquelas acima citadas) nas quais ele observa o modo como

o aluno às realiza. Ele poderá, também, considerar esse aspecto a partir das informações oferecidas pelo professor do ensino regular. (MOURA, 2012).

### **1.1.11.2 A Avaliação de Crianças com Deficiência ou Necessidades Especiais na Sala de Aula Regular**

De acordo com Moura (2012), atualmente, a discussão sobre a avaliação vem adquirindo paulatinamente uma concepção crítico-analítica, isto porque os resquícios de uma educação tradicional são visíveis, pelo fato do processo de ensino-aprendizagem ser centrado em aferir notas aos alunos e, ausentar-se da possibilidade de estimular suas bases cognitivas.

Faz-se necessário ressaltar que, para haver uma construção consistente do conhecimento, os professores precisam observar seus alunos com propósito de aprimorar o conhecimento de seus educandos, os educadores estarão mais abertos em adquirir uma postura direcionada à inclusão, visto que ao receber os alunos com necessidades educacionais especiais na sala de aula, sua gestão do conhecimento será transformada, pelo fato de compreender, observar e estimular as potencialidades destes. De certo, para que isso ocorra de forma natural, os docentes precisam avaliar os alunos fundamentados em um planejamento educativo consistente, com possibilidades não somente em mensurar a qualidade da aprendizagem, através das constantes avaliações educacionais, mas sim, ressaltar o conhecimento que é e será construído coletivamente. O professor deverá desenvolver as potencialidades dos alunos, e promover um processo de ensino-aprendizagem com probabilidades de superação de suas dificuldades.

A sala de aula é um ambiente privilegiado dentro da escola, porque é nele que se manifesta diversas formas da aprendizagem humana. Nesse instante, os alunos com ou sem deficiência obtêm proveitos enriquecedores, pois todos irão aprender mediante as trocas sociais (VYGOSTKY apud BEYER, 2005). Desse modo, percebe-se que as concepções dos professores tenderão a se modificar em razão do contexto exigir aprimoramento no conhecimento.

O professor ao avaliar a criança com deficiência ou necessidades especiais na sala de aula regular o mesmo deverá pensar em uma avaliação inclusiva que deve estar atrelada à atenção diversificada, mediante a adaptação do currículo às diferenças características e necessidades educativas de cada educando. Na sala de

aula, o professor do AEE avalia como o aluno se relaciona com o conhecimento, como ele responde às solicitações do professor, se ele manifesta atitude de dependência ou autonomia e se é necessário o uso de recursos, equipamentos e materiais para acessibilidade ao conhecimento. (MOURA, 2012).

Ele avalia, também, se o aluno apresenta melhor desempenho em atividades individuais, em pequenos grupos ou em grupos maiores e a forma como ele interage com seus colegas.

Para Moura (2012) o professor do AEE deve considerar, em sua avaliação, o modo como é feita a gestão da sala de aula pelo professor do ensino comum: a organização do espaço físico, o tipo de atividade proposta, se ele utiliza atividades que permitam o aluno se expressar, se ele está atento aos diferentes ritmos e estilos de aprendizagem dos alunos. Se ele utiliza estratégias da aprendizagem cooperativa e como procede em relação aos agrupamentos dos alunos. Essas informações podem ser obtidas em reuniões pedagógicas ou encontros com o professor do ensino regular, ou seja, devemos ter atenção às especificidades de cada aluno.

Perante esse contexto, o processo avaliativo deverá acontecer primeiramente por meio de uma avaliação diagnóstica. Com essa característica, a avaliação esclarecerá os aspectos cognitivos, afetivos e sociais do aluno com deficiência, fazendo com que o educador detenha de oportunidades significativas para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem de maneira satisfatória.

Logo, o processo avaliativo precisa respeitar as particularidades do aluno, seus déficits e limitações, mas com perspectivas na aquisição e aperfeiçoamento de habilidades inerentes ao desenvolvimento das dimensões metacognitivas (RELVAS, 2008). Além disso, é interessante observar que a mediação do professor nesse momento, referente à adaptação curricular adequada terá como objetivo a aprendizagem significativa para o aluno com deficiência (AUSUBEL apud LACOMY, 2008).

Diante dessa premissa, a avaliação pretende priorizar o desenvolvimento integral do aluno, no que tange a considerar seu contexto sócio histórico, ofertando possibilidades para que o aluno com necessidades educacionais especiais exerça plenamente sua cidadania. Além disso, a avaliação educacional tem que colaborar para a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais em vista da promoção de práxis pedagógicas estruturadas funcionais, isto é, o instante pede

uma ação avaliativa que dê condições para que este adquira e desenvolva sua autonomia social.

Para tanto, o educador necessita observar as estratégias pedagógicas utilizadas na avaliação por ele, verificando os avanços e recuos, com propósito de elaborar hipóteses consistentes, como também de aprimorar sua ação em sala de aula para que alunos com ou sem deficiência construam e socializem o conhecimento de modo significativo.

### **1.1.12 A Importância da Legislação no Espaço Escolar**

Para Santos (1995), As pessoas, de forma geral, têm direito de conviver com os seus pares, sem submissão a preconceitos ou discriminações que os marginalizem. Esse deveria ser um direito fluido e natural, que não necessariamente precisaria estar proposto em lei. No entanto, dadas as assimetrias de percepção existentes em nossa sociedade, para fazer valer os direitos de todos, existem as regulamentações. Dessa forma, o direito de conviver em uma escola, precisamente em uma sala de aula, experienciando e participando com outras crianças, com ou sem deficiência, é configurado como fundamental e necessário, o qual contribui para reafirmar os processos e as conquistas no campo da inclusão.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) postula sobre o direito da criança e do adolescente de ter acesso à educação, de estar em uma instituição escolar e em uma sala de aula, ou seja, é um direito que emerge do fato de eles serem, acima de tudo, cidadãos (BRASIL, 1990). De certo modo, o espaço escolar nos dá a oportunidade de sermos sujeitos e agentes de nossa história. A escola é formadora, é agregadora, e nós aprendemos ao mesmo tempo em que ensinamos. É um espaço de compartilhamento e desenvolvimento. Portanto, as práticas na escola devem ser multifuncionais, abrangentes, adaptadas e acessíveis a todos. A exclusão deve ser banida da estrutura e dos projetos escolares.

De acordo com Santos (1995, p. 1), “[...] temos o direito de sermos iguais quando a diferença nos inferioriza; temos o direito a sermos diferentes quando a igualdade nos descaracteriza [...]”. Ter direito a estudar, frequentar a escola regular e ter atividades e práticas adequadas à sua limitação está na lei e precisa ser cumprido e respeitado.

Muito se tem feito, mas há muito ainda a se fazer. Por exemplo, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, aprovada pela ONU em 2006 e da qual o Brasil faz parte, estabelece que os Estados pertencentes devem ofertar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino, em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social compatível com a meta da plena participação e inclusão. Assim, é preciso adotar medidas para garantir alguns fatores:

As pessoas com deficiência não devem ser excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência, e as crianças com deficiência não devem ser excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório sob alegação de deficiência. As pessoas com deficiência devem ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem. (DECRETO nº 6.949 de 25 de Agosto de 2009).

Vale frisar que, ainda no ano de 2006, a Secretaria Especial dos Direitos Humanos e os Ministérios da Educação e da Justiça, juntamente com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), apresentaram o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Esse plano tem como objetivo, em meio a diversas outras ações, estabelecer no currículo da educação básica temática que englobem as questões voltadas às pessoas com deficiência, além de ações inclusivas, de acessibilidade e de igualdade de direitos, bem como o acesso à educação superior.

Tornar visíveis e reais as leis que instituem o AEE remete às potencialidades que os sujeitos têm de ser e de agir, visto que, ao se apropriarem das leis, eles terão a oportunidade de fazê-las cumprir. A chance de resistir se aproxima quando há a luta pela igualdade de direitos e pelo direito à oportunidade e à acessibilidade. É preciso repensar e buscar olhares que considerem os contextos e o seu caráter transitório — em termos legais, as mudanças devem ocorrer desde as estruturas das edificações até as propostas pedagógicas.

Com base no pensamento de Vygotsky (1998), compreende-se que construir conhecimentos implica uma ação compartilhada, já que é por meio dos outros que as relações entre sujeito e objeto de conhecimento são estabelecidas. Assim, a diversidade de níveis de conhecimento de cada criança pode propiciar uma rica oportunidade de troca de experiências, questionamentos e cooperação.

O compartilhamento da criança com deficiência com os colegas vai depender muito de o docente colocar em prática as leis que o asseguram, bem como utilizar em seu processo de trabalho uma pedagogia inclusiva, que não pretenda a correção do aluno com deficiência, mas a manifestação do seu potencial. A instituição escolar, apontando para essa análise, deve procurar trabalhar para a consolidação do apoio e do respeito no que se refere às diferenças em todos os aspectos. Essas diferenças não devem ser vistas como obstáculos para o cumprimento das ações pedagógicas e educacionais, mas como característica enriquecedora do processo de ensino-aprendizagem, tanto para alunos com deficiência quanto para os demais.

De maneira geral, faz-se urgente que as leis sejam mais bem explicitadas e ganhem mais força e visibilidade. Por outro lado, são necessários agentes fiscalizadores que estabeleçam, de maneira clara, as responsabilidades das instituições escolares, bem como dos familiares, para possibilitar os acessos e atendimentos às crianças com deficiências. Vale ressaltar que esses direitos emergem e são reafirmados em textos legais, que vão desde os tratados internacionais até as portarias ministeriais ou os pareceres de órgãos colegiados, passando pelas leis ordinárias e pela própria Constituição do país.

De acordo com Sartoretto (2011), foi o que aconteceu com os direitos das pessoas com deficiências — particularmente com o direito à educação. Trata-se de um direito visto na perspectiva da educação inclusiva, não como um movimento de mão única, mas como um processo de mão dupla. Por um lado, reconhece-se à pessoa com deficiência o direito de frequentar e usufruir de todos os espaços e condições de vida; por outro, atribui-se à sociedade, via Poder Público, a responsabilidade de garantir à pessoa com deficiência reais condições de acessibilidade a todos os bens materiais e culturais socialmente produzidos e disponíveis, eliminando toda e qualquer barreira — física, cognitiva, cultural — que se interponha entre a pessoa com deficiência e esses bens.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, proclamou que todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos, sem distinção de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de qualquer outra natureza (UNICEF BRASIL, 1948). Nessa perspectiva, há uma reafirmação de que todas as pessoas deverão ter igualdade de oportunidades, de acessos e de direitos. Mais um exemplo marcante de avanços e conquistas está na Resolução aprovada pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas, em 9 de dezembro de 1975



(ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1975), conhecida como Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes. Nela se afirma que a pessoa com deficiência — qualquer que seja a origem, a natureza e a gravidade dessa deficiência — tem os mesmos direitos fundamentais que os seus concidadãos da mesma idade. Isso reforça o direito de acesso a um atendimento educacional, permitindo à pessoa com deficiência sentir-se integrada e participante do processo.

A Constituição Federal de 1988 defendeu a educação como um direito subjetivo do cidadão, ou seja, um direito inalienável. Assim, é dever do Estado garantir o cumprimento desse direito, não podendo jamais ser relativizado nem colocado em segundo plano. É claro que, em termos de política, isso demanda uma implementação que leva tempo, mas que aos poucos vai se tornando uma prática. Entretanto, ao se democratizar a educação, nem sempre se pautou pela busca e permanência da qualidade de ensino. As escolas públicas da educação básica não oferecem, de modo geral, a mesma qualidade de ensino das instituições privadas.

Vale ressaltar ainda que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº. 9.394/96) deu nova legitimidade jurídica para que forças sociais transformadoras conquistem mais espaço político para atuarem nos sistemas de ensino. A LDB é também chamada de Carta Magna da Educação. Inspirada e defendida pelo antropólogo Darcy Ribeiro, que conseguiu manter as suas ideias em um texto legal e bem sintetizado, permitiu uma generalização e flexibilidade com repercussões políticas (FAGUNDES, 2008).

A Resolução nº. 04/2009 institui as diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na educação básica, na modalidade educação especial. No que se refere aos espaços escolares, a Resolução nº. 04/2009 institui e preserva o direito ao Atendimento Educacional Especializado. O projeto pedagógico da instituição escolar de ensino regular deve conter, obrigatoriamente, a proposta do AEE em sua estrutura organizacional, oferecendo as seguintes opções:

- Art. 10. O projeto pedagógico da escola de ensino regular deve institucionalizar a oferta do AEE prevendo na sua organização:
- I – sala de recursos multifuncionais: espaço físico, mobiliário, materiais didáticos, recursos pedagógicos e de acessibilidade e equipamentos específicos;
  - II – matrícula no AEE de alunos matriculados no ensino regular da própria escola ou de outra escola;
  - III – cronograma de atendimento aos alunos;

- IV – plano do AEE: identificação das necessidades educacionais específicas dos alunos, definição dos recursos necessários e das atividades a serem desenvolvidas;
- V – professores para o exercício da docência do AEE;
- VI – outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção;
- VII – redes de apoio no âmbito da atuação profissional, da formação, do desenvolvimento da pesquisa, do acesso a recursos, serviços e equipamentos, entre outros que maximizem o AEE (Resolução nº. 04/2009, Art. 10).

De acordo com o Art. 2º da Resolução nº. 04/2009, o Atendimento Educacional Especializado tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para a sua plena participação na sociedade e no desenvolvimento de sua aprendizagem.

Nessa perspectiva, observa-se que a escola se torna um locus de diversidade e integração, podendo ser vista como estratégica, na medida em que se constitui num local capaz de explicitar e questionar as muitas maneiras de perceber e discutir a diversidade, as práticas excludentes e os possíveis processos de inclusão. É preciso conhecer, compreender e problematizar as legislações que envolvem o contexto escolar, bem como se apropriar das normas e dos recursos que compõem o AEE.

Vale lembrar ainda que se consideram recursos de acessibilidade na educação àqueles que asseguram condições de acessibilidade ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços.

No que se refere ao Art. 3º (RESOLUÇÃO Nº 4, de 2 de outubro de 2009), este evidencia que a educação especial se realiza em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, tendo o AEE como parte integrante do processo educacional.

O Art. 4º da Resolução nº. 04/2009 apresenta o público-alvo do Atendimento Educacional Especializado. Veja a seguir:

Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual ou sensorial.

Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, psicomotora, de liderança, artes e criatividade.

Alunos com Transtorno do Espectro do Autismo: engloba diferentes condições marcadas por perturbações do desenvolvimento neurológico com três características fundamentais, que podem manifestar-se em conjunto ou isoladamente. São elas: dificuldade de comunicação por deficiência no domínio da linguagem e no uso da imaginação para lidar com jogos simbólicos, dificuldade de socialização e padrão de comportamento restritivo e repetitivo.

Assim como a Resolução nº. 04/2009, outras leis garantem o direito da criança com deficiência a estudar em escolas regulares públicas ou privadas. Por exemplo, a Lei nº. 7.853/89 diz que é crime recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula de um estudante em função de sua deficiência.

Por fim, a instituição escolar deve se projetar para acolher e atender a todos com qualidade, inclusive integrando as crianças com deficiência por meio de atividades inovadoras, adaptadas e multifuncionais. O contexto escolar e as suas diferentes práticas educativas se reafirmam como uma possibilidade de materialização das leis de acesso e inclusão das crianças e dos jovens com deficiência.

#### **1.1.12.1 Os Aspectos Legais do Brincar no Espaço Escolar**

Segundo Santos (1995), o simples fato de brincar na infância é tão necessário e relevante para o desenvolvimento da criança, nos aspectos sociais e culturais, e do próprio aprimoramento cognitivo e pessoal. Brincar torna-se uma atividade naturalmente concebida como responsável pelo aperfeiçoamento significativo da criança ao meio em que vive, uma vez que, aprender brincando é satisfatoriamente mais interessante ao universo infantil do que aprender realizando exercícios didáticos tradicionais. Sendo uma prática lúdica com aparo legal passando pela Declaração Universal dos Direitos da Criança no ano de 1959 desde a Constituição Federal do Brasil (1988) até os atuais Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), perpassando pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), e tendo uma abrangência mais clara dentro do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

A Declaração Universal dos Direitos das crianças, que foi aprovada durante a Assembleia Geral das Nações Unidas, no dia 20 de novembro de 1959. Representantes de centenas de países aprovaram a Declaração dos Direitos da Criança, que foi adaptada da Declaração Universal dos Direitos Humanos: Princípio 7 - toda criança tem direito de receber educação primária gratuita, e também de qualidade, para que possa ter oportunidades iguais para desenvolver suas habilidades. Também a criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras os quais deverão estar dirigidos para educação; a sociedade e as autoridades públicas se esforçarão para promover o exercício deste direito (UNICEF, 1959).

Observa-se que no tratado acima citado, referente à Declaração Universal dos Direitos das Crianças, já existia um pensamento educacional que concebia o lúdico como uma prática significativa para o desenvolvimento infantil, percebendo os jogos e brincadeiras como mecanismos capazes de desenvolver habilidades, mas que precisariam estar correlacionados com o meio educacional, ou seja, com objetivos pedagógicos pré-estabelecidos. (SANTOS, 1995).

Na Constituição Federal do Brasil de 1988, não aparece claramente o termo lúdico quando se refere aos direitos da criança, no entanto cabe a interpretação, quando no Art. 227 elenca os direitos fundamentais como “direito à dignidade, à educação, à saúde, ao lazer, à alimentação, à profissionalização, à cultura, ao respeito, à vida, liberdade e à convivência familiar e comunitária” (BRASIL, 1988). No Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em seu Art. 16 estabelece que o direito à liberdade das crianças e dos adolescentes compreende aos aspectos: brincar, praticar esportes e divertir-se.

Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:

- I - ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;
- II - opinião e expressão;
- III - crença e culto religioso;
- IV - brincar, praticar esportes e divertir-se;
- V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;
- VI - participar da vida política, na forma da lei; VII - buscar refúgio, auxílio e orientação (BRASIL, 1990).

De acordo com Santos (1995) ainda neste mesmo documento, no seu Art. 59, aponta o esforço que os Municípios, Estados e União em conjunto deverão fazer, visando proporcionar programações culturais, esportivas e de lazer para a infância e a Juventude (BRASIL, 1990). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, baseados nos princípios legais já estabelecidos na Constituição Federal e no

Estatuto da Criança e do Adolescente, compreende importância do processo educacional das crianças de até 5 anos de idade na Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, considerando essa fase como responsável pelo desenvolvimento da criança em seus aspectos físicos, psicológicos e sociais. Sendo essa modalidade oferecida em creches e pré-escolas, ou seja, espaços específicos que, de certa forma, facilitam o brincar de forma protegida (BRASIL, 1996). Dentro dessa perspectiva, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil- RCNEI lê-se que durante as brincadeiras, as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conceitos gerais com os quais brincam (BRASIL, 1998).

Pela oportunidade de vivenciar brincadeiras imaginativas e criadas por elas mesmas, as crianças podem acionar seus pensamentos para a resolução de problemas que lhes são importantes e significativos. Propiciando a brincadeira, portanto, cria-se um espaço no qual as crianças podem experimentar o mundo e internalizar uma compreensão particular sobre as pessoas, os sentimentos, e os diversos conhecimentos (BRASIL, 1998, p. 28).

Para Medrano (2001) brincar constitui-se de uma atividade predominantemente da fase infantil, cuja ação faz com que as crianças consigam desvendar o mundo, aprendam, criem seus conceitos e os reformulem, de acordo com as experiências que a ludicidade lhes proporciona. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, também ressaltam a importância da ludicidade para o desenvolvimento integral da criança. Propondo alguns objetivos e práticas pedagógicas que possam encaminhar essa prática no ambiente escolar, considerando as peculiaridades do trabalho pedagógico.

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (BRASIL, 2010, p.18).

Santos (1995), dentro das inúmeras possibilidades de atividades lúdicas, há inúmeros objetivos pré-estabelecidos pelo currículo escolar e pelo docente. O brincar no ambiente escolar é uma atividade natural, mas que precisa estar condizente com a organização do trabalho pedagógico. Estando atrelada ao currículo, dando

andamento aos objetivos da escola visando o desenvolvimento do aluno. As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, dois eixos serão possíveis garantir experiências que:

- Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras [...] (BRASIL, 2010, p. 25-26).

Para Santos (1995), de um modo geral, os jogos e brincadeiras no espaço escolar precisam estar significativamente interligados com os objetivos pedagógicos para que possam gerar aprendizagem, promovendo também a interação entre os sujeitos participantes do ambiente educativo. Por meio da ludicidade o processo de socialização da criança com o meio e seu desenvolvimento social e cognitivo acontecerá naturalmente, tornando-se relevante a alfabetização, no que se diz respeito à forma como as letras, os sons, as sílabas e as palavras que são apresentadas e trabalhadas com a criança. Desse modo, a criança que brinca no ambiente escolar aprende a criar uma relação de proximidade com o docente, à escola e o conhecimento, cultivando afinidades importantes para que o ambiente envolvido seja algo acolhedor e não hostil.

### **1.1.13 O Brincar e Seus Desafios Pedagógicos**

Após a segunda guerra mundial, situação bastante complicada com os ensinamentos atrapalhados e ainda mesmo assim na fase da reconstrução educativa os trabalhos com os brinquedos educacionais se voltaram para a inclusividade que incrivelmente veio acontecer também uma procura acirrada por pessoas consideradas especiais em várias categorias, com um único interesse de

receberem os ensinamentos pedagógicos nas escolas, assim os direitos humanos têm sido reafirmados por declarações e convenções e, por isso acredita-se que apesar de suas diretrizes terem sido postas com clareza na Declaração dos Direitos Humanos, sempre carecem constantemente da mobilização das pessoas que venham no sentido de poder reclamar sobre sua efetividade, surgindo desde esta época já o desafio para se cumprir a eficiência em aplicar a proposta do brincar nas escolas mesmo com poucos recursos, onde possa requerer suas condições de sujeito de direito, como de cidadãos e ainda de seres humanos (MACHADO, 2019).

Temos assim o desafio de planejar práticas pedagógicas que envolvam as crianças em relação ao brincar na sala de aula e que busquem demonstrar a importância do brincar. Sabemos que essa modalidade de ensino deve constituir-se por meio de práticas que sejam planejadas e sistematizadas e que façam parte das propostas pedagógicas das instituições escolares. Nessa linha é necessário considerar as especificidades das diferentes faixas etárias e o que é singular de cada criança, incentivando seu desenvolvimento em todos os aspectos.

Angotti (2009) quando afirma:

Olhar a criança em seu momento de brincadeira é, enxergá-la em sua complexidade e sua singularidade significa buscar entendê-la em sua característica de formação de crianças em desenvolvimento, constituindo espaços e tempos, procedimentos e instrumentos, atividades e jogos, experiências, vivências... em que o brincar possa oferecer condições para que o educar possa acontecer e o educar possa prover condições de cuidado, respeitando a criança em suas inúmeras linguagens e no seu vínculo estreito com a ludicidade (ANGOTTI, 2009, p. 25).

Nessa perspectiva o brincar deve ser considerado como conjunto de experiências culturais onde se permita articular os saberes das experiências das crianças e os conhecimentos que fazem parte de suas culturas. Assim o brincar deve contemplar as especificidades de identidade de cada indivíduo, reconhecendo as diversas identidades e promovendo diálogo e interação entre elas.

Dessa forma as práticas pedagógicas deverá priorizar a criança enquanto participante do seu próprio processo de formação temos no brincar um importante aliado para que isso ocorra de forma lúdica.

Sabe-se que o brincar já acontece há muito tempo, em diversos lugares, espaços e de várias formas e que por meio da brincadeira podemos propor à criança desafios e questões que a façam refletir, propor soluções e resolver problemas, sem

deixar de proporcionar espaços para que usem a criatividade e a imaginação para criar seu próprio mundo.

Portanto a brincadeira é uma forma de linguagem natural da criança e deve fazer parte da rotina da Educação Infantil, dando oportunidade para que as crianças possam por meio de atividades lúdicas se expressarem e estimular seu desenvolvimento em todos os aspectos: afetivo, cognitivo, psicomotor, entre outros.

De acordo com Angotti (2009) é notório que na maioria das vezes o professor não está preparado para lidar com as brincadeiras na escola e na sala de aula. Acreditamos que toda a equipe escolar precisa valorizar o brincar para aproveitar todas as oportunidades do cotidiano escolar. Para tanto, o professor deve organizar e criar espaços e tempos para as brincadeiras e os jogos na sala de aula regular ou na sala de recursos multifuncional. Organizar diferentes formas de brincadeiras, proporcionar e avaliar as dificuldades e facilidades que cada criança apresenta.

Atualmente, tem-se atribuído e exigido responsabilidades muito precoces às crianças, daí a necessidade de rever as práticas pedagógicas e de assumirmos que trabalhar com brincadeiras na escola deve ser uma postura constante que exige muita reflexão e dedicação por parte de todos os envolvidos no processo ensino aprendizagem. Segundo Negrine (1994), podemos destacar que:

As atividades lúdicas possibilitam fomentar a “resiliência”, pois permitem a formação do autoconceito positivo; as atividades lúdicas possibilitam o desenvolvimento integral da criança, já que através destas atividades a criança se desenvolve afetivamente, convive socialmente e opera mentalmente. O brinquedo e o jogo são produtos de cultura e seus usos permitem a inserção da criança na sociedade; brincar é uma necessidade básica assim como é a nutrição, a saúde, a habitação e a educação; brincar ajuda a criança no seu desenvolvimento físico, afetivo, intelectual e social, pois, integra-se na sociedade e constrói seu próprio conhecimento (NEGRINE, 1994, p.41).

Para Piaget (1971) ao brincar, a criança assimila o mundo à sua maneira, sem compromisso com a realidade, pois sua interação não depende da natureza do objeto, mas da função que a criança lhe atribui. Assim sendo, o brinquedo não é atribuído ao que ele realmente é, mas ao que a criança quer que ele seja. Por exemplo: quando a criança usa um pedaço de madeira para representar um cavalo.

Kishimoto (1999) afirma que o brinquedo coloca a criança na presença de reproduções: tudo o que existe no cotidiano, a natureza e as construções humanas.



Pode-se dizer que um dos objetivos do brinquedo é dar à criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los.

Fica claro, portanto que a brincadeira é uma ação que é apreendida pelas crianças, assim como outras ações da vida, e é um processo de relações interindividuais, sendo, portanto cultura, deixando-nos sem sombra de dúvida que é necessário disponibilizar tempo e espaço para que a mesma aconteça nas instituições escolares. E que é de fundamental importância o brincar para o desenvolvimento da criança, no processo de ensino-aprendizagem e em sua construção social, cultural e humana. Compreendendo o objetivo do brincar como parte do processo de construção da criança, nota-se sua manifestação em diversas faixas etárias, sendo fundamental para a construção da identidade de cada ser humano, além de despertar o autoconhecimento das crianças e nortear o trabalho educativo.

Pois se faz importante ter conhecimento sobre o papel da educação e do educador no processo de ensino aprendizagem, para assim poder realizar um trabalho significativo com o brincar na escola. Revendo e recuperando novas práticas pedagógicas revendo o conceito de infância que tem ficado perdido no tempo, pois o inserindo num mundo de conhecimentos, teremos a oportunidade de usufruir de tudo que está ao nosso redor, sem deixar se perder a fantasia e a magia de ser criança.

#### **1.1.14 Inclusão Escolar: Trabalhando com o Brinquedo no Ambiente Escolar em Prol da Inclusividade**

Dentro da luta educativa de incluir todas as pessoas portadoras de deficiências, com respeito e deixa-las ser o que realmente são dentro do seu mundo, todo esse processo precisa e deve ter início primeiramente na sua casa, no aconchego do seu lar, pela sua família, carinhosamente, pois, só depois entrará a participação da escola, junto com o corpo docente atuante nesta educação inclusiva, aí sim, é que deverá entrar a atuação seguida da sociedade, para que os professores e demais componentes da escola consiga adaptar-se à realidade, ou seja, passe a acontecer uma convivência sem preconceitos com as diferenças acontecendo à aplicabilidade do ensino e aprendizagem destes alunos (FERREIRA, 2018).

Importante compreender que para haver um trabalho efetivo junto à escola e para que aconteça de fato é muito importante o trabalho paralelamente com o conhecimento científico, a escola deve possibilitar ao aluno o acesso ao saber sistematizado, o acesso à ciência por meio de uma ferramenta chamada currículo, pois, só assim será possível formarmos uma sociedade que consiga realizar um bom andamento da educação inclusiva, obviamente é preciso que todos os elementos estejam correlacionados unicamente para o ensino-aprendizagem destes alunos. No momento que a clientela perceber que a escola está se adaptando, acolhendo todos os tipos de alunos com suas deficiências, professores mostrando confiança nos seus trabalhos e aplicativos, certamente que os pais vão tornar-se mais presentes e participativos aumentando assim a demanda e os resultados serão vistos positivamente em um espaço curto e proveitoso (FERREIRA, 2018).

Sabe-se que é através do brincar e da inclusão escolar que os alunos poderão mais rapidamente conseguir seu progresso de aprendizagem e desenvolvendo também, a sua linguagem, seu pensamento, a socialização, e assim, passando a ter iniciativas, conhecer e valorizar sua autoestima, conseguindo enfrentar os prováveis desafios do seu dia a dia, aprendendo a realizar o convívio com outras pessoas e seus familiares como também especificamente os pais e responsáveis precisam ter participação essencial na vida e na escola dos filhos mais precisamente dos alunos com necessidades especiais, para que a aprendizagem e seu desenvolvimento aconteçam com mais eficácia (FERREIRA, 2018). Na sequência, é necessário formar necessariamente um elo forte e direto entre professores/pais, presentes na escola, nas atividades lúdicas trabalhadas em sala ajudando a construir e desenvolver seu conhecimento e sua formação social, cultural e até religiosa, para vê-los mais adiante e prospero em seu mundo, com energia para tornar-se decisivo e optativo nas suas escolhas, tornando-se cidadãos aptos e críticos para o mundo e mercado de trabalho, pois, todo aluno é totalmente perceptivo ao amor, assistência acompanhamento de seus pais e familiares, levantando seu ego e sua autoestima, pois, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (LDB) afirma que é incumbência total dos docentes zelar pela eficiente aprendizagem, avanço educativo dos alunos com necessidades especiais na modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino. Assim, a escola deve ser um único espaço acolhedor, que dê conta da diversidade das crianças (COSTA, GIL, ELIAS, 2019).

Gerando respostas dessas maneiras, os alunos e o professor podem ver que todos têm aptidões e habilidades e que todos precisam de ajuda em algumas áreas. Determinado aluno podem ser ótimo de leitura, mas pode precisar de ajuda nas brincadeiras no playground. Outros podem ter dificuldades em matemática, mas é ótimo para lembrar-se de coisas e organizar pessoas e atividades. As salas de aula podem tornar-se comunidades de apoio mutuo se os professores promovem o respeito pelas diferenças e proporcionarem oportunidades diversificadas para os alunos enxergarem uns aos outros de muitas maneiras (COSTA, GIL, ELIAS, 2019).

Quando os professores se direcionam ao trabalho de inclusão usando o brinco e as variadas brincadeiras, tem-se que entender que é necessário realizar com seriedade e firmeza a inclusão na escola sabendo diferenciar: Integração e Inclusão. Na integração, os alunos devem vim buscar alternativas nas quais possam ser integrados aos grupos, e a inclusão social bastante debatida na educação, situação está onde as pessoas devem ser preparadas especificamente para saber receber os alunos com suas diversas deficiências. Para que a inclusão ocorra nas escolas de maneira satisfatória é lógico que o professor precisa ser bastante criativo, e saiba manipular de forma correta os brinquedos e as brincadeiras nos momentos das atividades pedagógicas buscando constantemente conhecimentos que possa vim atender, satisfazer plenamente as diferentes necessidades dos alunos dentro da sala de aula precisamente em uma sala de Recursos Multifuncional. Dentro da escola considerada inclusiva os professores e alunos precisam ainda juntos aprender uma lição que a vida dificilmente ensina: respeitar as diferenças, esse é o primeiro passo para se construir uma sociedade mais justa (FONSECA, FREITAS, NEGREIROS, 2018).

O convívio que normalmente os alunos possuem entre eles são considerados dentro da escola uma situação de muita importância, realizando uma troca de conhecimentos entre eles, como a praticidade das atividades com o trabalho junto a ludicidade que certamente vai gerar um ótimo rendimento, e assim através da convivência uns com os outros e suas diferentes limitações uma certeza que todos eles terão a oportunidade de aprenderem mais do que no currículo formal que sempre será passado. Diariamente, se tem acesso a conhecimentos por meios legais de pesquisas dos estudiosos específicos desta parte da educação inclusiva, que a declaração de Madrid define o parâmetro conceitual para a construção de uma sociedade inclusiva focalizando os direitos das pessoas com deficiências, as

medidas legais, a vida independente, entre outros então o desafio vem sempre em primeiro lugar acompanhado do quesito ensino e aprendizagem dentro da parte pedagógica e criativa e uso de jogos e brincadeiras (FONSECA, FREITAS, NEGREIROS, 2018).

A escola por ser conhecida como um lugar de aprendizagem e conhecimentos culturais deve ser capaz de atender sempre e cuidadosamente seus alunos em todas as suas especialidades e singularidades possíveis e isso rigorosamente estar válido para todos que se encontram incluídos na escola, não só para os que possuem algumas deficiências, mais os alunos normais também, na verdade vem abrangendo toda a escola em seus conhecimentos possivelmente assim a inclusão de alunos que apresentam suas necessidades educacionais especiais, são pauta de diversas discursões em: simpósios, congressos, seminários e palestras, relacionadas à educação inclusiva em especial de como trabalhar o lúdico com essas crianças tidas como mais que especiais. (GREGUOL, MALAGODI, CARRARO, 2018).

Na verdade, o trabalho de ensino e aprendizagem através do brincar vem mobilizando a sociedade e também toda a escola que se ver a frente deste novo e polêmico modelo de escola, pois hoje diante do desenvolvimento e progresso pedagógico todos os alunos devem ser incluídos nas salas de aulas regulares. Esse movimento, com o conceito de inclusão envolve e faz com que a escola reflita sobre os princípios deste novo paradigma, atuando no trabalho desde a sua convivência com esses alunos, ou seja, todos participando de tudo em um mesmo ambiente – espaço, chegando até então a uma breve mudança na organização dos trabalhos pedagógicos da escola (GREGUOL; MALAGODI; CARRARO, 2018).

Na batalha do ensino-aprendizagem, no quesito referente à educação inclusiva, cada tipo de deficiência por muitas vezes acaba acarretando algum tipo de comportamento nos trabalhos educativos e pedagógicos aplicados, como por exemplo, as deficiências físicas, paralisias, ausência de visão, membros, são as deficiências visíveis. Já as consideradas mentais e auditivas são por vezes pouco percebidas pelas pessoas. Porém, a realidade mesmo nesta questão é apenas que a falta de formação de professores específicos, inclusive pedagogos como também de recursos técnico-pedagógicos, de estimo suplementar, de acompanhamento de equipe multidisciplinar fonoaudiólogos, assistentes sociais, psicólogos, terapeutas, de sala de recurso, de professores de apoio, ou seja, resumindo a maioria de nossas

escolas estão sem estruturas eficientes para trabalhar dentro da inclusividade (GREGUOL, MALAGODI, CARRARO, 2018).

É extremamente importante que aconteça sempre a aplicação e realização das capacitações dos professores para que sejam aperfeiçoados e possam trabalhar com segurança, confiança ao lidar com os diferentes problemas certamente terão um rendimento melhorado e proveitoso na aprendizagem e socialização. Nestes trabalhos aplicativos dentro da educação inclusiva, será de muito necessário se ter um espaço recheado com materiais de apoio, tanto para os professores e alunos, com recursos e apoio garantindo uma troca de conhecimentos e aprendizagem, objetivando um ótimo resultado positivo. Dentro da Educação Inclusiva, para cada tipo de deficiência é recomendado um tipo de atividade pedagógica específica para que os processos de aprendizagem sejam passados e ao mesmo tempo assimilados, pois algumas são bem visivelmente percebíveis e outras um pouco ocultas, que vamos conhecendo e envolvendo-se aos poucos (KASSAR, REBELO, 2018). Mas, entre tantas deficiências, na educação inclusiva o tabu está sendo quebrado, pois os próprios alunos dão a oportunidade de trabalhar com elas, com os requisitos e sem preconceitos. Para os educadores, todo desafio serão bem-vindos, os obstáculos vencidos e aos poucos dominados, e como a inclusividade está em seu momento de discussão, as parcerias surgidas estarão contribuindo na aplicabilidade dos trabalhos pedagógicos, fortalecendo as ideias e atitudes dos professores e corpo docente da escola, considerado para todos como o lugar certo e ideal para se realizar aprendizagem. A partir do momento em que se abraça a educação inclusiva dobra-se o cuidado de educar, alfabetizar e formar cidadãos aptos para também enfrentar este mundo tão competitivo tornando-se uma meta para a educação. Então, com a constante iniciação e a aplicabilidade dos cursos de formações para os professores desta área inclusiva certamente o retorno do aprendizado será garantido e próspero (KASSAR; REBELO, 2018).

Educar é uma arte pedagógica, criativa, amorosa, especificamente, cheias de técnicas direcionadas ao ensino e sua aprendizagem, ou seja, um desafio constante para o professor, portanto na educação deve-se colaborar sempre com a inclusão dessas pessoas especiais, ajudando sempre nos enfrentamentos das barreiras, situação esta, onde entra rapidamente a arte educativa e os conhecimentos adquiridos em prol desta função e profissão, acompanhada da grande responsabilidade que será dobrada, pois, a dedicação torna-se uma exclusividade

para se trabalhar dentro da educação inclusiva e suas diversidades em deficiências pois só assim, é possível ter aptidões para conseguir aplicar e ensinar e obter os aprendizados (LOPES, 2017).

O professor educador pedagogo, psicopedagogo psicólogo, coordenadores, gestores e demais profissionais ligados, diretamente ou indiretamente, aos alunos inclusivos precisam ser cartográficos e seguros em suas atitudes e planejamentos pedagógicos, pois eles não escolheram estar nesta situação foram premiados pela vida e são pessoas que merecem todo nosso respeito, consideração, assim, os professores devem usar todos os recursos possíveis, buscando sempre o melhor dentro dos ensinamentos adequados a estes alunos, e eles devem ser aceitos e trabalhados para sua melhor comodidade e sobrevivência. São recebidos de diversas maneiras dentro da educação, e nossa ajuda lhe traz bastantes benefícios, pois devem ser considerados como pessoas normais no quesito educação (LOPES, 2017).

Todo cidadão tem os mesmos direitos de autodeterminação e usufruto dos devidos direitos e oportunidades disponíveis na sociedade: deficiência não é considerada como sinônimo de uma doença e, portanto, tem-se que admitir que uma pessoa não mereça nem pode ter sua vida prejudicada em razão de sua deficiência. São posições vindas desde sec. XX e início do sec. XXI tudo deve ser levado a sério desde sua família a escola em prol de seu desenvolvimento social e cultural, dentro do seu cotidiano, a pessoa com algumas das citadas deficiências é normal possui muita limitações ou ainda incapacidade para alcançar o desempenho das atividades necessárias em sua vida, corre o risco também de poder apresentar uma ou mais deficiências, percebida logo ao seu nascimento graças ao avanço da medicina e ainda na gestação já se descobre ou adquirida no seu crescimento vital (LUZ; SARTORI, 2018).

Pode-se acrescentar que através de estudos e pesquisas, existem doenças que mesmo sem encontrar-se enquadradas como deficiências, também podem produzir de um jeito direto ou indiretamente graus de limitações para que ocorra dificuldades de aprendizagens, e cuidados específicos dos professores, variando entre elas: os distúrbios da fala, da linguagem comportamentais e ainda os transtornos orgânicos. Acredita-se ainda que a deficiência é um atributo único do ser humano, como ser alto, baixo, gordo ou magro, sendo que as pessoas com as suas

deficiências devem e fazem parte dessa diversidade isto com os mesmos direitos e deveres dos demais cidadãos (LUZ; SARTORI, 2018).

#### **1.1.15 Diversidade e Cidadania: A Caminho da Escola Regular e seu Aprendizado na Inclusão**

A diversidade nas escolas consiste na representação de diferentes grupos no ambiente escolar, o que contribui muito para o ensino das diferenças. Mais do que isso, facilita o trabalho em grupo, evita sofrimento e constrangimento, melhora o ambiente e facilita o trabalho dos educadores.

O processo de inclusão escolar para crianças, jovens e adultos com deficiências funcionam, tendo sua importância na pedagogia e o aprendizado específico, porém, apesar de alguns preconceitos precisarem ser superados dentro da escola, pois, mesmo um pouco lento tem sua parcela grande de avanço no país. Mas, mesmo assim ainda há muito que se possa fazer pela educação inclusiva, precisando persistir nesse caminho. Observou-se que durante toda a história da educação um dos maiores desafios para que haja inclusão social das pessoas com deficiência foi o acesso ao sistema regular de ensino. Foi possível observar que durante muito tempo e por falta de informações e conhecimentos, prevaleceu o entendimento de que os alunos portadores de deficiências deveriam na melhor das hipóteses, frequentar apenas as entidades escolares especializadas e exclusivas para este segmento populacional, que vem aumentando muito sua procura nas escolas regulares, exigindo assim uma atenção especial dos governantes (GANEM; SILVA, 2019).

Porém, com progressos educativos estudos e pesquisas, os profissionais estão se especializando e não há dúvidas de que a convivência entre aqueles com e sem deficiência passou a ser um processo benéfico e positivo para todos os envolvidos. Toda e qualquer inclusão é uma proposta específica e muito bem pedagógica, um ideal para ser alcançado na escola regular e inclusiva. No momento em que quisermos que nossa sociedade seja acessível, que as pessoas com suas necessidades especiais, possam participar em igualdade de oportunidades, é preciso fazer desse ideal uma realidade a cada dia. Quando os profissionais da educação se direcionam para um trabalho educativo e inclusivo, se sabe que a cada

ação tomada pelos profissionais desta área ou pelas instituições, ou ainda o órgão competente deverá ser bem pensados e executados quando no sentido de divulgar os direitos, a legislação e a implementações das ações que garantam o acesso a todos a entrada e valorização da aprendizagem escolar, sem nenhum tipo de distinção (GANEM,SILVA, 2019).

A lei segundo a nossa LDB estar assegurada para todos inclusive com aulas de educação física para os alunos especiais, onde traria grandes avanços, mas na prática como sempre vem aquele tão famoso o arranjo brasileiro que fala mais alto e em algumas situações trabalha no faz de conta, com isso a educação inclusiva sofre um abandono claramente, pois se tem necessidades de não só modernizar os aspectos estruturais, como de aperfeiçoar as práticas pedagógicas como ainda poder aliar-se a comunidade com a finalidade de atender as suas mais diferentes condições dos indivíduos que vem em busca do seu conhecimento e de uma aprendizagem na busca do futuro promissor e ocupar um espaço, também, no mercado de trabalho (GANEM, SILVA, 2019).

Convém, também, acrescentar que neste trabalho de formação educativa, mudar o contexto atual de uma hora para outra é quase que impossível, pois a inclusão é um processo e normalmente consegue envolver mudanças em todos nós, passando a ser um trabalho aplicativo, paciente, específico longo e bastante desafiador tanto para o professor como para o aluno. Com isso, nosso país estar sempre passando por diversas discussões com o objetivo de realizar melhorias e adaptações a nova realidade da educação inclusiva e cidadania em prol dos nossos alunos e ainda o combate do abandono e descaso familiar por seu filho/aluno que se encontra nesta situação de dependência. Por se tratar nesta área específica da educação relativamente de um processo novo que precisa ser atuado com a comunidade, causa ainda alguns medos, transtornos a resistência dos pais e responsáveis, educadores e educandos na sociedade em geral nas escolas regulares (FONSECA, FREITAS, NEGREIROS, 2018).

A inclusão não deve ser plantada ou realizada de uma maneira impositiva sem antes serem avaliados os caminhos adequados para sua aplicabilidade o mais adequado é o jogo da aprendizagem dentro do tempo de cada aluno, pois os educadores não podem ser comparados aos modelos passados de tirania e agir com o desrespeito para cada pessoa que seja incluindo nessa tal situação, ou seja, uma praticidade de se educar nossos alunos especiais dentro de um mesmo contexto



escolar, e ao mesmo tempo não se deve negar as dificuldades e sim passar a vê-las no cotidiano escolar como diversidades, que certamente com estes aplicativos o resultado positivo estará sempre em primeiro plano diante dos trabalhos e dedicações exclusivas dos profissionais focados na revisão dos conceitos (FONSECA, FREITAS, NEGREIROS, 2018).

O ideal na atuação do ensino-aprendizagem dentro da educação inclusiva, onde um aluno especial possa vir a ser incluído dentro da escola como uma pessoa normal é que no mais a sua autoestima seja elevada e ainda se consiga com nossas técnicas pedagógicas desenvolver relações interpessoais e as interações possíveis com seus colegas, é claro que necessariamente se desenvolver dentro do padrão dos alunos em pauta e sua realidade diversas estratégias adequadas, devidamente planejadas para que se consiga conduzir seus ensinamentos e deixá-los bem integrados ao ambiente escolar. O profissional da educação se desdobrará na aplicabilidade das atividades desenvolvidas para adaptação desses alunos. Todas as pessoas, que procuram a escola juntamente com suas necessidades especiais, tem o direito de usufruir deles que lhe são atribuídos na lei, recebendo o carinho, as oportunidades, mesmo sendo diferente deve ser tratado com normalidade, pois não escolheram esta situação, foram agraciadas, desta forma devem ser acolhidos e acompanhados (MACHADO, 2019).

Quanto ao conceito de cidadania, neste estudo pedagógico e educativo, estar bastante ancorado nas principais contribuições dos pressupostos básicos dos estudos a respeito das suas conceituações para uma gramática da democracia. Pode-se ainda acrescentar que diante da ideia de cidadania parece configurar uma questão chave das produções científicas de diversas perspectivas disciplinares como: ciências política, sociologia política, filosofia política. O autor ainda enfatiza que a cidadania é considerada como um conceito jurídico de origens muito antiga destacando, porém, a notória obra de T. H. Marshall (1967), na qual a noção de cidadania é refeita em chave sociológica: — Os homens nascem e permanecem livres e iguais em seus direitos, Direitos do Homem e do Cidadão (MACHADO, 2019).

Extremamente importante destacar que a cidadania e a história da origem e organização da sociedade humana são sinalizadas por um grande processo contínuo de criação e recriação de categorização das pessoas, só que este processo, por se tratar de atividades humanas, indica uma explicitação de intenções.

O que leva em consideração os fatores econômicos, sociais, culturais e históricos, mas, porém o ser humano tem ainda o dom de poder influenciar os diferentes tipos de gestões escolares dentro das escolas e trabalhando seus aplicativos com técnicas de acordo com a situação de cada escola. Pois, cada realidade pedagógica exige uma arte atuante com seu atendimento educacional e bastante especializado a ser aplicada dentro do ensino-aprendizagem necessária aos rendimentos dos alunos em pauta, mas sim, trabalhando na realidade local de sua comunidade (LOPES, 2017).

A política da inclusão dos alunos na escola regular, que nesta parte da educação, ou seja, a inclusiva provoca diversas idas e vindas, dentro e fora da rede regular de ensino com certeza causa bastantes transtornos para os alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, não consiste unicamente na permanência física desses alunos, mas também o grande propósito de rever concepções e paradigmas, com respeito e uma grande valorização na diversidade desses alunos. Para tudo deverá ser traçado um caminho direcionado aos seus objetivos e aprendizagem, na educação inclusiva não será diferente, pois as causas são mais justas e deve partir dos educadores essa busca constante do valor dimensional das práticas educativas e participativas na inclusividade (LOPES, 2017). As escolas se prontificarem e se moldarem para ter condições de poder receber estes alunos inclusivos, e lhe oferecer os ensinamentos necessários ao seu desenvolvimento educativo junto ao ensino e aprendizagem, pedagógico, psicológicos, afetivo, cognitivo, social e motor, rapidamente a inclusão ocupara os espaços, e assim alcançar tempo para poder receber os elogios. Mais diante de todos esses requisitos sabe-se que necessariamente as escolas inclusivas devem reconhecer e promover as mais diversas possibilidades de melhorias para o desenvolvimento de seus alunos (GANEM, SILVA, 2019).

O educador sempre criando diversas alternativas dentro da escola que possa oferecer uma boa acomodação para os diferentes estilos e ritmos dos ensinamentos e aprendizagem, pois só através desses tópicos educativos será possível elevar a autoestima dos alunos inclusivos e poder lhe dar um espaço de atuar dentro do mercado concorrido de trabalho. Com todos esses requisitos e dignidade as transformações serão visivelmente agraciadas em suas vidas, obtendo uma educação de qualidade, porém mediante os currículos apropriados ao seu nível cultural. Na verdade, os professores trabalham com seus alunos em prol de elevar

eles ao mundo concorrente, e um digno futuro promissor sem importar seu estado físico, mental ou inclusividade (GANEM; SILVA, 2019).

#### **1.1.16 A Função da Escola na Batalha Construtiva da Educação Inclusiva Para Todos**

Acredita-se que neste mundo o homem é tido como um conhecedor, pois possui bastante consciência que a educação por ser ainda considerada oficialmente como um direito humano em sua aplicabilidade, e como neste caso os direitos são de origem universais, indivisíveis e ainda também interdependentes, pois assim claramente é praticada quando nos asseguramos o direito de todas as pessoas à educação sem nenhuma distinção de classes, cor e raça. Esta afirmação torna-se problematizada e também duvidosa, partindo da consideração de que a educação que é praticada na escola, em todos os níveis, ou seja, da educação infantil ao ensino superior, e em algumas situações pedagógicas, encontramos atuações de alguns pedagogos que não se mostram favoráveis ao direito de educação para todos, discriminam e também exclui pessoas e grupos sociais dentro da escola nos seus aplicativos educacionais (LUZ, SARTORI, 2018).

A escola básica por ser a base da formação educativa dos alunos também precisa refletir sobre as possibilidades de respeitar no âmbito do ensino regular a igualdade e conseqüentemente ao mesmo tempo a tamanha diversidade existente entre os seres e os grupos humanos, isto na perspectiva da inclusão aplicada diretamente dentro das regras da educação inclusiva para que seja mais um ganho educativo no ensino e aprendizagem ,gerando sim positivamente nesta situação uma educação de boa qualidade, e conseqüentemente venha nesta caminhada refletindo-se e partindo das hipóteses de que a igualdade não equivale, só fica assegurada se a diversidade não for aniquilada (LUZ; SARTORI, 2018).

O projeto de liberdade humana, de felicidades social e existencial tem de se lastreado nas diferenças culturais, históricas, produtivas e gnosiológicas das sociedades. Terá sucesso o que amalgamar pacificamente essas tendências aparentemente dispares dos seres humanos, mas que são a expressão maior de sua riqueza e de seu potencial para sua tarefa criadoras do mundo (LUZ, SARTORI, 2018).

Pode-se ainda, descrever através de estudos e pesquisas específicas desta área que dentro dos trabalhos de ensino e por intermédio de pessoas capacitadas

muito fala-se em promover e desenvolver em seus conceitos e conhecimento uma aplicabilidade referente e direcionada a educação inclusiva, pois as análises de origem sócio econômicas e políticas descrevendo com o grande crescimento do processo de exclusão de pessoas e grupos dos benefícios da sociedade pós-industrial. A escola junto com a atuação da gestão escolar dentro de suas perspectivas referentes a educação inclusiva como sendo a principal interessada em seus trabalhos diversificados ao ensino e aprendizagem tem a função de receber e preparar seus alunos para o mundo fora dela (BARROS, CASTRO, 2019).

Quando é aplicada nas atividades pedagógicas toda a força nas técnicas e aos poucos se vai unindo as pessoas em um só trabalho sem nenhum tipo de discriminação, apenas visando os ensinamentos, ou seja, praticar especificamente a inclusão social em conjuntos com o corpo docente da escola e demais profissionais da área e atuando assim junto a familiares e responsáveis, todos passarão a ser considerado como grandes e fortes formadores de um contexto do precioso dinâmico desenvolvimento dos indivíduos, atuando com diversas práticas pedagógicas nos seus papéis complementares como um foco direto no processo educativo dos alunos (BARROS, CASTRO, 2019).

A perspectiva da atuação gestora traz uma responsabilidade imensa nos ensinamentos dos alunos inclusivos, porém a maior tarefa estar nos educadores que atuam nestes aplicativos pedagógicos em saber como conduzi-los ao divino aprendizado sem causar constrangimentos a eles perante seus colegas de sala. A educação inclusiva é considerada muito trabalhosa para ser passada aos alunos especiais, pois seu maior obstáculo é a aceitação e torna simples seu desenvolvimento em sala de aula, ao mesmo tempo em que tem por si só seu significado cultural, também econômico e existencial reside no encontro dinâmico das realidades, valores e projetos de cada uma destas unidades sociais. É a ciência que tem como objetivo de estudo específico o homem e sua integridade dentro e através do seu corpo em seus movimentos e em relação ao seu mundo interno e externo (BARROS, CASTRO, 2019).

A educação constitui um poderoso instrumento de inclusão, pois o artigo 26 da Declaração Universal de Direitos Humanos vincula o direito à educação ao objetivo do pleno desenvolvimento da personalidade humana e sua aprendizagem e integração. A ideia é também encontrada no artigo 22, segundo o qual toda pessoa tem direitos sociais, econômica e cultural indispensável ao livre desenvolvimento de

sua personalidade. Portanto, sendo a escola conhecedora desses direitos e juntos a sua vertentes da educação inclusiva cabem a ela torna-lo ativos nos seus aplicativos educacionais, pedagógicos e levá-los aos seus alunos cumpridos seus regimentos dentro do parâmetro da lei educativa da inclusão em pauta. Porém a escola precisa estar informada e capacitada ao se prestar a analisar e praticar sua exclusividade conhecendo a diferença entre as palavras integração (estabelecer de forma comum de vida, de aprendizagem e de trabalho) e inclusão (todos os alunos devem fazer parte da escola em comum). Embora, contenha a mesma ideia de inserir quem estar incluído, qualquer que seja o motivo (BAZON, et al., 2018).

A sociedade admite a existência de desigualdades sociais e para reduzi-las permite a incorporação de pessoas que consigam adaptarem-se, por méritos exclusivamente seus. A integração pressupõe a existência de grupos distintos que podem vir a se unir mais e compreender que o papel da inclusão é poder deixar claro que este ato muito complexo e difícil, ou seja, o ato de incluir, e antes de tudo é deixar de excluir. Pressupõe que todos fazem parte de uma mesma comunidade e não de grupos distintos. Assim, para deixar de excluir a inclusão exige que o poder público e a sociedade em geral ofereçam as condições necessárias para todos neste campo educativo tão específico e enfrentando com garra os prováveis desafios de uma perspectiva inclusiva (BAZON, et al., 2018).

O profissional da educação, a escola envolvida na sua responsabilidade e aplicabilidade dos ensinamentos de alunos da educação inclusiva deve sempre se lembrar da constituição brasileira de 1988, onde ela declara e assume a proposta inclusiva, pois no artigo 3º impõe a república o dever de constituir uma sociedade livre, justa e solidária, como também ainda de garantir o desenvolvimento nacional; de reduzir as desigualdades sociais e de promovendo assim o bem de todos sem preconceitos. Complementando ainda que o direito individual que vem expresso no artigo 26 da Declaração Internacional, ao ser reforçado pela sociedade e também pela interação social assume natureza social. Consequentemente, assegurar o acesso à educação promovendo a inclusão social, tão específica e única (CARNEIRO, 2019).

A partir do momento que as escolas se prontificam realizar seus trabalhos com a educação inclusiva, necessariamente será formada uma parceria entre escola, gestão, família, comunidade e corpo docente, realizando assim um trabalho com apoio junto à secretaria de educação, chave principal dos andamentos e aplicação

dos trabalhos pedagógicos e educativos, um número razoável de alunos por sala, um auxiliar de sala e o professor com sua especificação direcionado aos alunos desta referida educação. Dentro de todo este aparato pedagógico deve estar incluso o vínculo afetivo professor-aluno e apoio da família, pois esta ferramenta torna-se bastante responsável por grande parte da aprendizagem realizada. Tudo sempre em busca de soluções conjuntas direcionadas ao aprendizado, em prol dos ensinamentos com uma parceria total da escola e comunidade, evidentemente que os resultados favoráveis aos trabalhos e aplicativos chegarão (CARNEIRO, 2019).

Como a escola é considerada por muitos como um espaço de aprendizagem e conhecimentos dos alunos, esta precisa estar apta a funcionar com realizações de capacitações específicas para seus professores e funcionários e coma utilização de materiais pedagógicos, como os jogos pedagógicos nas suas aulas e recreações coletivas e, em especial, individualmente em prol do ensino mais dinamizado e estimulante, pois os alunos conseguem aprender brincando, tornando sua estadia na escola mais prazerosa, bem como, o apoio da secretaria de educação. Todo esse conjunto de recursos, possivelmente enxertado na educação somado aos trabalhos e experiências adquiridas em outras unidades educativas, resultarão nos melhores resultados favoráveis ao rendimento e respeito aos alunos especiais dentro da escola regular com todos os seus direitos. O professor que trabalha com crianças especiais precisa tornar-se lúdico sempre (CARNEIRO, 2019).

Com a tecnologia, os alunos em situação normais e especiais avançam nos ensinamentos e também aulas com a ajuda da ludicidade, jogos educativos e a construção de brinquedos nas aulas pelos próprios alunos, mas dento de cada tempo individual, e ao longo dos dias chegam ao seu rendimento. Na verdade a ludicidade contribui muito nos ensinamentos dos alunos de modo generalizados, com isso a inclusividade não é mais considerado um desafio em cada série, então com categoria e arte pedagógica é certo que se conseguirá atuar e amenizar os entraves enfrentados como educadores, ensinar crianças e jovens com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) ainda é um grande desafio. Nesta última década, período em que a inclusão se tornou realidade, a escola atendendo esse novo aluno ao mesmo tempo em que aprendia a fazer isso. Hoje ainda são comuns casos de professores que recebem um ou mais alunos com deficiência ou Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) e se sentem sozinhos e sem apoio,

recursos ou formação para conseguir executar um bom trabalho, mais se contar com novas tecnologias resultados positivos (KASSAR, REBELO, 2018).

Com esforço e tamanha dedicação do professor que realmente tem amor e respeito pela sua função profissional, pensando apenas no aluno especial, vai à luta e confiança que as tendências pedagógicas estarão em pauta nas suas atividades. Mas a boa nova é que em muitos lugares a inclusão já é um trabalho de equipe e isso com certeza fazem toda a diferença. Ainda não existe uma lei nacional que obriga a redução de alunos em turmas que tenha crianças com NEE, a professora terá que se desdobrar para conseguir passar conteúdos e dedicar-se ao inclusivo, e não pestanejar em trocar ideias e sugestões com a equipe gestora, para ter resultados e saber questionar em seus encontros periódicos, nos quais o professor explica em que se baseiam as adaptações feitas nos conteúdos e nos materiais expostos para atender as necessidades dos alunos (KASSAR, REBELO, 2018).

A educação inclusiva por ser uma educação mais exigente, não funciona sem o esforço de toda a equipe da escola, pois na verdade os alunos considerados especiais, mesmo dentro do seu limite normalizado de aprendizagem e toda a nossa dedicação, nos estimula a realizar as atividades pedagógicas sem ter que se preocupar com a diferença. A família principal ícone desta situação tem participação no desenvolvimento educacional social e cultural dos filhos, no acompanhamento deles sendo assim é um dever dos pais e responsáveis zelar pelo seu ensino-aprendizagem, porém o professor funciona como uma ponte de conhecimento onde os alunos receberão conteúdos e aos poucos vão adquirindo sua aprendizagem, sem fazer diferença, pois com isso todos atravessarão o caminho do conhecimento e do mercado de trabalho (KASSAR, REBELO, 2018).

#### **1.1.17 Relações entre Gestão Escolar e Educação Inclusiva na Visão do Aprendizado**

Como toda e qualquer situação educativa e pedagógica dentro da escola regular, mais desde que esteja também direcionada ao ensino-aprendizagem dos alunos especiais a proposta de educação inclusiva tem suas técnicas e fundamenta-se numa específica filosofia que aceita e também reconhece a diversidade na escola, porém, vem garantindo o acesso a todos que precisem da escola para obter a oportunidade de receber conhecimentos diante de suas necessidades, como todos

educadores que estejam atuando e sempre trabalhando e totalmente envolvidos na educação inclusiva independentemente de diferenças individuais, vale ainda acrescentar que o valor principal que norteia a ideia da inclusão está certamente calcado no distinto princípio da igualdade e diversidade (COSTA; GIL; ELIAS, 2019).

A escola regular precisa e deve funcionar uma direta relação entre gestão escolar e a ação presente e atuante da coordenação pedagógica, tudo sempre em prol de uma aprendizagem direcionada para os alunos portadores de surdez, situação está que é analisada e bastante discutida ao longo dos trabalhos educativos aplicados no andamento curricular. A função da pedagogia atuante, ou seja, os coordenadores pedagógicos permitem também notas no cotidiano escolar toda e qualquer realização de trabalhos no quesito pedagógico, torna-se nesta área uma prática essencial, onde normalmente se realiza bem planejada e estruturada, proporcionada em consonância com os pressupostos filosóficos e metodológicos definidos ainda coletivamente no P.P.P., cuja elaboração deve ser sistematizada e responsabilizada pelo coordenado pedagógico da escola (COSTA, GIL, ELIAS, 2019).

Quando se trabalha com uma gestão de origem fomentada na parceria e também na democracia e certamente no envolvimento de toda comunidade escolar é claro e obviamente que se tende a garantir uma valiosa autonomia na organização e aplicação dos trabalhos pedagógicos, isto na qual se delega claramente ao diretor da escola a distinta e fiel tarefa de conduzir e construir uma gestão democrática e bem participativa no quesito da inclusão. Mas, observa-se em diversos gestores muitas dificuldades na sua atuação e implantação desta tão almejada gestão, passando a ser uma consequência principal o que torna uma rotina estabelecida no cotidiano educacional. Portanto, quando se pensar em algum setor da escola, deve-se também pensar em sua comunidade (KASSAR, REBELO, 2018).

Sendo assim, a coordenação e sua estreita relação com a gestão, conceitos, reflexões, tudo funcionando no passo e compasso sempre em torno do grande e complexo trabalho do coordenador, que sofre influência dos diferentes tipos de gestões escolares. Como o pedagogo é um profissional de extrema participação atuante na escola e na gestão escolar, pois tem a função de trabalhar diretamente com os professores que passam os conteúdos e preparam nossos alunos para o mundo competitivo. Assim, sua formação em pedagogia passará por um conhecimento específico tanto em educação como em gestão de pessoas. Neste



campo educativo, educação e pedagogia são comumente confundidos, ou ainda visto como a mesma coisa, que causam algumas confusões para as pessoas que não tem conhecimentos desta atividade tão importante no ensino aprendizagem. Mas, para melhor andamento das atuações pedagógicas faz-se necessário abordar, ainda que em linhas gerais, esta diferença (BARROS, CASTRO, 2019).

Para que aconteça de verdade e seja assim concretizada a consolidação da tão polêmica proposta de trabalho e aplicabilidades pedagógicas da educação inclusiva na escola considerada regular, certamente será necessário o total envolvimento das pessoas que fazem parte do corpo docente desta escola, sua equipe de planejamento, pessoas dos programas e projetos educacionais, familiares e participação da comunidade, todos direcionados ao ensino-aprendizagem a serem implantados. Um trabalho considerado essencial para que se obtenha um objetivo dentro do campo educativo e pedagógico e totalmente participativo e coletivo, pois só assim funcionará com resultados positivos. Docentes, diretores e funcionários apresentam papéis específicos cada um dentro da sua função, mas precisam agir com uma dedicação única e coletivamente para que a inclusão escolar seja efetivada nas escolas divinamente e gratificante (BARROS, CASTRO, 2019).

Na construção da proposta trabalhada os estudiosos apontam alguns caminhos para alcançar a qualificação dessa educação inclusiva tão discriminada no campo do ensino, por ser aplicada aos alunos e suas necessidades especiais, junto a participação e aperfeiçoamento dos profissionais empenhados e docentes das classes especiais que se desdobram na realização dos trabalhos em equipe, junto as adaptações e assim como diversos estudiosos da inclusão já afirmavam em suas belas palavras que as escolas inclusivas são escolas para todos no sistema educacional que reconheça e atenda as diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer dos alunos. Sob essa ótica não apenas portadores de deficiências seriam ajudados e sim todos os alunos, que por inúmeras causas, endógenas ou exógenas, temporárias ou permanentes, apresentem dificuldades de aprendizagem ou no desenvolvimento, mais com esforço e atuação e formação constante dos docentes desta área (GREGUOL, MALAGODI, CARRARO, 2018).

Diante dos mais variados conceitos sobre educação é possível que se possa compreender que a educação para ser considerada de verdade deve vim a consistir especificamente dentro de um grande processo amplo e assistemático de ensino-aprendizagem, porém sendo natural a condição humana, por isso educação se dá

nos mais diferentes momentos, podendo ser aplicado em diferentes espaços como: na rua, em casa, entre amigos, passada de pai para filho, ou seja, assim por diante. E, nesta mesma linha de raciocínio, compreende-se que a Pedagogia é aquela ciência que tem uma grande preocupação nas referidas questões da educação. O que a torna uma ciência que organiza o estudo e também sistematiza os problemas da educação, que utiliza técnicas traçando os métodos e didáticas que possam vir a qualificar o processo educativo. Mas, na verdade existe sempre um encaixe positivo e direcionado delas (educação/pedagogia) para atingir um único fim do aprendizado (GREGUOL; MALAGODI; CARRARO, 2018).

#### **1.1.18 A Psicopedagogia e a Educação Inclusiva: Saberes para a Superação das Dificuldades de Aprendizagem Dentro dos Ensinos do Brincar**

A Educação inclusiva não foi uma proposta que veio do nada, mais sim vinda dá necessidade de resgatar a educação sem cortes, ocupando um lugar do exercício de uma cidadania, desde que possa vir a garantir os direitos, também como uma atuante forma de afastar a discriminação, dando espaço para as pessoas que sejam portadoras de deficiências, limitações ou algumas dificuldades de aprendizagem encontrem seu espaço educativo e pedagógico como qualquer cidadão na educação, ficando então esclarecido que para que aconteça toda esta atuação, aplicação, ou seja, uma verdadeira inclusão necessariamente deve acontecer diversas mudanças e quebra de paradigmas, no específico âmbito escolar no qual todo o aplicado seja de igual proposta para todos com qualidade que envolva o quesito ensino-aprendizagem dentro de uma dinâmica lúdica que facilite o aprender brincando (BAZON, et al., 2018).

Ensinar na educação inclusiva pode se considerar como uma grandiosa e distinta arte pedagógica com diversas técnicas diferenciadas para cada turma, contudo o brincar poder garantir que nossos alunos mediante suas necessidades educacionais participem de uma programação tão boa, quanto possível e ao mesmo tempo tão específica para sua aprendizagem, como também dessa forma venha atender a todos e a cada um de uma maneira sempre igualitária. Nessa proposta inclusiva, a psicopedagogia veio da necessidade de integrar os conhecimentos da psicologia e da pedagogia para compreensão de diversos processos de ensino relacionados especificamente ao tão propício desenvolvimento da aprendizagem

humana, pois, na educação inclusiva este é o papel máster da psicopedagogia em prol unicamente dos especiais (BAZON, et al., 2018).

Com isso, pode-se afirmar com segurança e todas as letras do alfabeto brasileiro que diante de sua magnífica atuação inclusiva, sem pressa mais com eficiência que consegue realizar seus ensinamentos e trabalhos educativos tendo também como meta educativa e objetivo único o estudo específico da referida e direta aprendizagem, socialização, comportamento que veio surgido de uma demanda exploração, estando situado além dos limites da pedagogia e da psicologia e ainda assim buscando saberes em outras áreas afins como um complemento positivo no quesito ensino cultura e conhecimentos (BAZON, et al., 2018).

#### **1.1.18.1 O Que é a Psicopedagogia?**

Um termo que se reúne em uma única palavra e duas áreas de atuação: Psico (Psicologia) e a Pedagogia. Um saber constituído a partir das intervenções na educação destas duas áreas em conjunto, envolvendo atividades que estejam dentro das suas competências (MACHADO, 2019).

É também considerada como uma especialidade da Pedagogia, que estuda com mais detalhes os processos na aprendizagem de crianças, adolescentes e adultos. Tem a arte de conseguir identificar os transtornos, dificuldades que venham interferir na assimilação dos conteúdos aplicados (MACHADO, 2019).

Uma parte da Pedagogia que trabalha dentro da educação fazendo uso do conhecimento da Psicologia e da Antropologia, e através deste processo educativo consegue analisar o comportamento do aluno e ajuda-lo em seu processo de ensino. Na verdade, esta parte específica da educação simplesmente busca entender como o ser humano reage e age diante de seu comportamento, assimilando, processando todas as informações e conteúdos aplicados formando a construção dos seus conhecimentos. Assim, pode-se ainda acrescentar com firmeza que dentro da Psicopedagogia e no campo da educação, ela consiste através de seu mais grandioso saber científico fazendo um elo educativo unindo principalmente os mais diversos conhecimentos da Psicologia e da Pedagogia. E ainda é formada por uma área bastante multidisciplinar, envolvendo também os conhecimentos da Neurologia em pauta, psicolinguística e Antropologia, junto a educação inclusiva e seus

professores capacitados, dentre outras disciplinas ligada a esta parte pedagógica com um olhar fixo no aprendizado (MACHADO, 2019).

#### **1.1.18.2 Quem é o Pai da Psicopedagogia?**

Em seu desempenho pedagógico e suas aplicabilidades educacionais e clínicas, teve como precursora a europeia ARMINDA ABERASTURY, professora, pediatra e psicanalista e o argentino, JORGE VESCA, considerado o pai da Psicopedagogia (criador do instituto de Psicopedagogia da Argentina, na década de 60) e responsável direto pela definição oficial da Psicopedagogia, como área de conhecimento, em 23 de abril de 2013. O psicopedagogo (a) surgiu no Brasil quando da precisão de seu trabalho devido ao grande número de crianças com fracasso escolar tanto nas dificuldades como nas deficiências e em virtude da psicologia e a pedagogia isoladamente não conseguirem dar conta de resolverem tais fracassos. Nesta ocasião, o psicopedagogo tem a função de observar na educação regular/inclusiva o comportamento de seus alunos e realizar as providencias dentro de cada situação bem como verificar o andamento da escola junto ao processo político pedagógico em uma parceria com família, funcionários e comunidade (FERREIRA, 2018).

#### **1.1.18.3 O Trabalho do Psicopedagogo**

Um profissional bastante distinto e extremamente necessário a sua participação nas referidas e possíveis atividades curriculares porem educativas dos alunos dentro da educação inclusiva, Profissional este que no seu âmbito de oficio tem como principal objetivo identificar os problemas que levam ao atraso no rendimento pessoal do seu aluno, tais como: dificuldades de aprendizagem, distúrbios e transtornos. Começando assim, as etapas de participações diretas com ajuda e aplicações dos métodos necessários aos caminhos do ensino e aprendizagem e a valorização participativa destes alunos. Onde tudo é trabalhado na visão pedagógica da superação e um provável rendimentos em geral precioso e sempre bem direcionado para cada situação encontrada, desde que com todo esse aparato esses alunos sejam agraciados com seus resultados positivos, e consiga ter

o domínio alcançando dentro do passo a passo seu conhecimento educativo e pedagógico (CARNEIRO, 2019).

Na sequência, o profissional da educação inclusiva desta tão complexa área, tem uma missão específica e determinada quando ao identificar as causas dessas dificuldades e conseguindo classifica-la como: de natureza emocional, mental, social e física, terá as devidas condições e já podendo agora com segurança dá o diagnóstico e encaminhar as ações de tratamento adequadas para cada aluno, assim direcionando as atividades úteis e sendo ainda completada também com um trabalho direcionando nas sua grande e importante atuação clínicas e dentro da Psicopedagogia. O campo de atuação do Psicopedagogo ganhou bastante ampliação devido à grande demanda dos casos que surgiram no quesito educação e aprendizagem, como também na educação inclusiva (CARNEIRO, 2019).

Nas escolas: identificar problemas nos métodos de ensino, nos currículos escolares e nas relações pessoais, estreitando assim o entendimento entre professores/alunos.

Nas empresas: Visa a pré-forma-se dos funcionários da empresa, ou seja, assessorando a mesma nos recursos humanos, órgãos públicos e Ongs.

Nas clínicas/consultórios: Prestando atendimento Psicopedagógico como forma de auxílio extra.

Na saúde: Em hospitais trabalhando com situações correlacionadas pedagogicamente, questão diretamente ligado a traumas/doenças que levam a falta de memória, redução da capacidade de aprendizado e a queda no desempenho funcional. O Psicopedagogo quando especializado em clínica e institucional, para ter condições de atender as duas especificações encontradas em seus pacientes/alunos, onde cada uma delas tem seu campo e ambiente de atendimento, aplicabilidade dos métodos pscos e pedagógicos.

A aplicabilidade dos métodos pscos e pedagógicos deve ser trabalhado com bastante seriedade e dentro dos padrões educativos com os educadores preparados nesta área pode ser realizada em duas especializações (LOPES, 2017).:

Clínica: Que atende especificamente em consultórios montados adequadamente e realiza um trabalho individual com cada paciente, investigando as causas, buscando as possíveis soluções dos devidos problemas deles sem causar nenhum tipo de constrangimento aos nossos alunos inclusivos. Mais que estejam apenas afetando diretamente sua aprendizagem e comportamento social durante

sua permanência na escola. Com isso ao desempenhar seu trabalho, consegue da sua grandiosa contribuição profissional para aos poucos recuperara e ainda também manter seu estado psicológico normalizado, como ainda permitir que seus paciente ou alunos venham gradativamente construir seus saberes, transformando as informações recebidas em vários e prováveis conhecimentos adquiridos ao longo do tratamento e dedicação (LOPES, 2017).

Institucional: Realiza um trabalho com grupos de pessoas em empresas, escolas ou hospitais, onde cada atividade deverá ser trabalhada cuidadosamente e ainda avaliando o comportamento delas, identificando os fatores que possam interferir na aprendizagem ou desempenho profissional, porém oferecendo soluções para seu melhoramento. Nas escolas especificamente onde os alunos precisam mais de assistência os profissionais dão seu apoio na orientação do quadro de docentes, nos planejamentos das aulas e projetos escolares. Atuando ainda com pessoas portadores de necessidades especiais (educação inclusiva, em áreas de neuro psicopedagogia) e psicomotor (LOPES, 2017).

O trabalho hoje do psicopedagogo tornou-se necessário extremamente em vários lugares como nas empresas, escolas, hospitais e outras repartições, inclusive no setor do RH (Recursos Humanos), facilitando a compreensão de informações, formando o elo entre funcionários e gestores. O mercado de trabalho do Psicopedagogo teve sua regulamentação desta profissão em 2014 pelo Senado Federal. Segundo a legislação pode atuar nesta função as pessoas graduadas em: Pedagogia, Psicologia e Psicopedagogia, completando com uma especialização dentro da área. Uma das mais recentes opções de trabalhos é também em instituições jurídicas, nas áreas da família e infância, onde atua no setor de identificar e promover ajuda nos problemas do contexto familiar (GANEM; SILVA, 2019).

O psicopedagogo (a) surgiu no Brasil quando da precisão de seu trabalho devido ao grande número de crianças com fracasso escolar tanto nas dificuldades como nas deficiências e em virtude da psicologia e a pedagogia isoladamente não conseguirem dar conta de resolverem tais fracassos. Nesta ocasião o nosso psicopedagogo tem a função de observar na educação regular/inclusiva o comportamento de seus alunos e realizar as providencias dentro de cada situação bem como verificar o andamento da escola junto ao processo político pedagógico numa parceria com a família, gestores, funcionários, voluntários e comunidade todos

em geral. Em síntese, o psicopedagogo deve trabalhar em parceria total com o pedagogo, pois nos dias de hoje com tantos investimentos profissionais o professor é considerado como um atuante profissional em educação com suas aptidões adequadas na aplicabilidade dos referidos métodos e técnicas direcionadas, desenvolvidas basicamente no distinto e digno processo de ensino-aprendizagem. Arelado sua prática pedagógica e a importante atuação responsável de agir diretamente no acompanhamento e desempenho da forte e referida aprendizagem na qual serão aplicados na escola pelos professores direcionados aos seus alunos. O trabalho do pedagogo expandiu-se também em outros ramos, como a pedagogia empresarial, hospitalar, realizando seus trabalhos voltados ao desempenho administrativo dos funcionários, almejando sempre um resultado positivo e aplicativo na qualidade de ensino e aprendizagem em cada função e atividade (GANEM; SILVA, 2019).

O pedagogo na sua prática pedagógica ao deparar-se na questão da educação inclusiva, precisa ter atributos, requisitos e compreender que sua atuação funciona como um processo irreversível pelo seu valor humano e social que o constitui. Na inclusão se trabalha em dobro, para dar suporte aos alunos juntamente com sua equipe, visando sempre uma aprendizagem aplicada e especificamente na busca de alternativas com pessoas qualificadas no intuito de tornar a escola de origem regular em um grandioso campo fértil conseguindo a permanência dos alunos com suas devidas necessidades especiais melhorando a autoestima desses alunos e levando eles ao mundo do mercado promissor de trabalhos no futuro (KASSAR; REBELO, 2018).

O trabalho do pedagogo passa a ter uma maior necessidade, quando se observa que é de grande importância a atuação do mesmo, como suporte na escola, ao mesmo tempo sabe-se do retorno educativo e produtivo que será visto em tão pouco tempo de atividade aplicada. Sem esquecer-se de ser levado também em consideração todas as dificuldades, empecilhos que normalmente estarão por vir. Pois, se apresenta conhecimentos que para cada situação de inclusão, nós precisamos trabalhar com um professor especializado, para que se tenha um resultado positivo e favorável, fato ou situação está que não é comum nas nossas escolas. Ficando cada vez mais complexo de realizarmos este trabalho com a educação inclusiva sem ter domínio e aplicabilidade diante dos mais variados tipos

de atitudes que precisamos tomar quando nos deparamos com as diversas dificuldades encontradas (KASSAR, REBELO, 2018).

#### **1.1.18.4 O Trabalho do Coordenador Pedagógico**

Para muitos autores o coordenador pedagógico tem como principal característica, profissional, a arte pedagógica de conduzir o ensinamento participativo e familiar, criando uma parceria proveitosa entre escola, comunidade, família, religião e cultura. Assim, cabe a esse especialista realiza um trabalho ao mesmo tempo, com um olhar corrigível aos ensinamentos e aprendizagens dos alunos normais e os da educação inclusiva. Na verdade, deve acompanhar a construção dos planejamentos de ensino dos professores, fiscalizando sua aplicabilidade nas aulas, participa das reuniões pedagógicas e formações continuadas. Muitas são as tarefas do coordenador pedagógico na escola, pois as cobranças que virão serão inevitáveis, formando assim uma parceria proveitosa entre escola, comunidade e família (KASSAR, REBELO, 2018).

Dando sequência as suas atividades, apoiar, supervisionar e avaliar os currículos dos candidatos que almejam uma vaga na instituição proposta. Seu trabalho também é averiguar os suportes didáticos que precisam ser utilizados nas aulas, cuida do calendário escolar e revisar as avaliações para serem aplicadas. Toda essa função estar correlacionadas também dentro da sua atuação na educação inclusiva e seus diversos tipos de deficiências, cuidadosamente avaliando cada caso dentro das normas da educação inclusiva e suas técnicas educativas sem restrição de pessoas e classes sociais (GREGUOL; MALAGODI; CARRARO, 2018). No entanto, todo esse trabalho deverá ser feito em parceria com a gestão e o corpo docente da escola, possivelmente todo este ramo de atuação levará a escola a ser beneficiada nas suas atividades e conceitos avaliativos. Para que tudo ocorra bem e com bons resultados, é necessário que a coordenação da escola seja atuante, participativa e conhecedora de alguns perfis do alunado, em especial aos casos de alunos com surdez que possuem algum tipo de necessidades especiais. O coordenador pedagógico, geralmente, trabalha ao mesmo tempo, se necessário, atuando em algumas das demais funções existentes na escola (GREGUOL; MALAGODI; CARRARO, 2018).



### **1.1.19 Educação Inclusiva: Igualdade de Ensino e Troca de Conhecimento e Compromisso na Inclusão**

Acredita-se que a educação inclusiva não é uma tendência e sim com todas as letras assegurar a todos uma igualdade de ensino com qualidade, assim a psicopedagogia um importante e necessário item dentro deste ensino especial, tem um papel e a objetividade de oferecer assistência aos alunos que apresentam dificuldades no seu processo de aquisição do conhecimento, sendo no processo de aprendizagem e também de comportamentos social, em decorrência desta situação pedagógica. A educação inclusiva não foi para a educação uma proposta que veio surgindo por acaso, nem por modismo, ela nasceu da necessidade de ser resgatada como um lugar do exercício da cidadania, na busca de garantia de direitos e o combate a qualquer forma de discriminação onde possa mostrar que uma pessoa por qualquer que seja suas deficiências, limitações ou dificuldades de aprendizagem tenha o seu direito de frequentar uma escola regular ou não, independentemente de sua situação financeira, como qualquer cidadão (ANJOS, 2017).

Neste campo da educação (inclusiva), observe que para se realizar com segurança e dentro dos padrões das leis educativas uma verdadeira inclusão serão necessárias diversas mudanças e ainda algumas quebras de paradigmas, onde dentro do âmbito escolar o processo deve ser igualitário e aplicado com qualidade, mas, porém, deve ser devidamente atendida as especificidades como também as dificuldades de cada aluno, entre tantos estudiosos desta área ensinar na educação inclusiva e sim garantir que os alunos com necessidades especiais tenham participação dos programas e projetos de ensino para sua aprendizagem respeitando o tempo de cada aluno. E dessa forma atendendo a todos e a cada um é que: — Há diferenças e há igualdades - nem tudo deve ser igual, assim como nem tudo deve ser diferente (ANJOS, 2017).

Quando se propõe a trabalhar e envolver os conhecimentos pedagógicos aos aplicativos da educação direcionada nesta proposta inclusiva, a psicopedagogia é possuidora de um grandioso papel importante responsabilizando-se pelas questões da aprendizagem e dificuldades que certamente vão surgir no decorrer deste processo, no entanto, deve-se ter conhecimento que a psicopedagogia surgiu com a necessidade de integrar os conhecimentos da psicologia e da pedagogia, isto para que juntas e em parcerias realizem a compreensão dos processos de

desenvolvimento da aprendizagem humana em todas as suas áreas de dimensões no espaço social e escolar. Então, pode-se assim entender que a psicopedagogia tem como objeto de estudo a aprendizagem humana, que surgiu de uma demanda das dificuldades de aprendizagem, colocada em um espaço pouco explorado, situado além dos limites da pedagogia e da psicologia (SANTOS, SOUZA; FONTES, 2017).

No processo de inclusão direcionado aos alunos especiais, além da função dos saberes pedagógicos e psicológicos, a atuante psicopedagogia vai buscando saberes em outras áreas da educação como: a linguística, a psicanálise, a sociologia, filosofia, neurologia e em outras que possam ser integradas na contribuição de novos saberes relacionados à questão das dificuldades da aprendizagem nas quais se configuram como desafios para nós educadores dentro do espaço escolar. Quando se atua com a educação inclusiva se enfrenta um grande desafio, pois esta educação tão específica tem como proposta as mudanças de concepções, das práticas pedagógicas dentro do seu ritmo de trabalho (SANTOS, SOUZA, FONTES, 2017).

Toda escola e equipe pedagógica deve se organizar criando uma nova reestruturação no âmbito escolar como também requerendo educadores com uma preparação específica nesta área para ter domínio e sabedoria em sua atuação nos ensinamentos de alunos com dificuldades e deficiências, pois nessa ocasião vem o esforço contínuo e direto da ação do psicopedagogo, onde conta também com sua especialidade na aprendizagem humana atuando diretamente nessas limitações e assim ajudando a superar as dificuldades na objetividade de que a escola seja bastante heterogênea e que possa sempre valorizar a diversidade dentro de cada situação existente (SANTOS, SOUZA, FONTES, 2017).

A inclusão envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, além de almejar também o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso sem limites e discriminação, as gramas possíveis de oportunidades educacionais oferecidas pela escola no quesito de ensino e aprendizagem. Com isso, necessariamente para que todas essas prováveis mudanças possam vir a se tornar realidade e que consigam fluir nos andamentos educacionais e pedagógicos elas devem ser planejadas e executadas junto em uma corrente positiva em parceria contínua a uma grande perspectiva superando possivelmente a diversa dificuldade existente, normalmente em cada um destes

alunos especiais que precisa ser o foco dentro da escola regular, tudo isto numa visão chamada superação educativa (ANACHE, 2018).

A inclusão é considerada como uma dádiva dentro do campo educativo, como sendo um caminho a ser trabalhado nas aplicações das atividades e explanações dos conteúdos passados para os alunos, com todos os tipos de barreiras e obstáculos, porém os possíveis empecilhos não podem nos impedir de seguir os caminhos, alcançados e conquistados, sempre na busca de recursos com lutas para uma educação igualitária e humanizada pelos alunos especiais na escola regular onde a professora tem participação exclusiva mais necessita da ajuda dos demais funcionários da escola para juntos contribuírem com a formação social, cultural e educativa destes alunos (ANACHE, 2018).

Atualmente, nos principais formadores educativos sabemos que a escola não deve nunca ser considerada um espaço neutro, ante receptível e sim um valorizado e criativo espaço democrático e político, aberto ao conhecimento cultural com liberdade de poder se expressar na vida de todos. Nesse sentido pode-se com certeza nortear as ideias de que se pode buscar desvincular a posição do aluno especial antes como um sujeito oprimido para um sujeito liberal, crítico, reflexivo e valorizado dentro da questão da educação isso é possível, mas, no entanto não basta aceitar a matrícula dos alunos considerados especiais, será preciso trabalhar muito em prol do desenvolvimento educativo e dentro da arte pedagógica dos educandos especificamente (BARROS,CASTRO, 2019).

A escola deve estar sempre apta a receber seus alunos, matriculados normalmente, mas quando se trata de um aluno com necessidades especiais, o trabalho passará a ter mais cuidado e verificação, inicialmente, após uma conversa com os pais, parente ou responsável, colhendo algumas informações iniciais que devem ser realizadas para que possamos conhecer o histórico deste aluno e ver como aplicar as atividades de sua aprendizagem dentro da educação inclusiva respeitando o tempo de cada um destes alunos. Pois, em alguns casos poderá precisar do acompanhamento de outras profissionais da área, além do professor da sala de aula (BARROS,CASTRO, 2019).

Acredita-se que para este aluno especial, possa ser inserido na escola regular. Há a necessidade de aplicar e realizar um trabalho direcionado tendo em mãos diversos requisitos e alguns dados, como algumas posturas, tudo para que sejam necessários aos ensinamentos, além disso, poder também ter em mãos

um laudo médico especializado, de um neuropsicólogo ou um fonoaudiólogo sobre a condição do estudante. Com os resultados na escola, providenciar os cuidados necessários para o andamento das atividades pedagógicas, conseguir avaliar as condições da sala de aula para o desenvolvimento dos trabalhos educativos, capacitar os educadores para lidar com necessidades especiais, definir quais os conteúdos estabelecidos para o ano letivo que podem ser ministrados e fazer as adaptações necessárias. Promovendo assim, o processo de inclusão e seu envolvimento com os demais alunos da escola e dessa forma agir cautelosamente para conseguir evitar a ocorrência de Bullying (CHAVES, CAVALCANTE, 2018).

Os alunos possuidores de deficiência podem ser também portadores de alguns distúrbios que os tornam diferentes no quesito aprendizagem, mais com assistência educativa e pedagógica dos educadores competentes e capacitados, conseguiram vencer estes obstáculos, porém aqueles com deficiência intelectual ou cognitiva terão assim na escola basicamente muitas dificuldades passaram por alguns desafios, que levará algumas etapas educativas para conseguir compreender ideias abstratas, criar ou estabelecer relações sociais como compreender determinadas regras e por fim realizar tarefas, mesmo algumas de muita simplicidade precisará de apoio e incentivos sempre, mais irá conseguir dentro de sua capacidade (CHAVES, CAVALCANTE, 2018).

Normalmente, as incidências podem variar em graus (leve, moderado, grave e profundo), ou ainda, situações que acontecerá podendo envolver distúrbios neurológicos mais complexos que dificultam a aprendizagem e são classificados pelo Manual de Saúde Mental (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders – DSM). Entre os mais comuns está o Autismo (Atraso global de desenvolvimento), caracterizado pelo comprometimento da interação social e pelo comportamento repetitivo (CHAVES, CAVALCANTE, 2018).

A sequência entre outras incidências especiais que estão incluídas dentro da educação inclusiva e precisam de um cuidado e assistência generalizada, também está o déficit de atenção, ou seja, a Dislexia (que dificulta o processamento da linguagem), como também a Discalculia (relacionada a dificuldades com o raciocínio matemático) e o distúrbio na temporalização da fala (gagueira). Todos estes distúrbios devem ser acompanhados na escola pelo professor da sala, por profissionais especializados que juntos possam realizar um trabalho investigativo e aplicativos nas referidas atividades pedagógicas, psicológica, sociológicas, onde a

união em prol do aprendizado seja valorizada e atuante para a vida futura destes alunos especiais ultrapassando as barreiras do preconceito, ou seja, unificando os alunos em um só resultado satisfatório (CONTE, OURIQUE, BASEGIO, 2017).

### **1.1.20 Educar para as Diferenças: O Papel da Educação Inclusiva e sua Atuação Pedagógica com o Diferente**

Muitas escolas diante da procura sentiram a necessidade de promover os meios possíveis para conseguir trabalhar mais especificamente para receber os alunos que são considerados como especiais. Um dos requisitos necessários para que seja dada com segurança pedagógica e suas técnicas uma oportunidade a esses alunos tão carentes de tudo, para poder passar e receber os conhecimentos, podendo contar também com a ajuda bastante importante da família e da comunidade e o atuante papel do professor nas suas aulas deveras dinamizadas e ainda assim sendo esse um local considerado nesta educação inclusiva como o mais propício, porém, toda e completa produção de uma escola mais justa e inclusiva onde com isso seria sim um espaço para aprendizagem em que se é imposto o — conceito de igualdade e de justiça escolar que comandam essas práticas mesmo não sendo tão claros quanto poderia parecer à primeira vista (BAZON, et al., 2018).

Quando se refere à educação inclusiva, pode-se dizer com confiança que o educador (professor) além de aprender e adaptar o planejamento para estes alunos como também os procedimentos dos ensinamentos, precisa mais ainda olhar atentamente para as prováveis competências existentes neles e não apenas para suas limitações. Nos tempos modernos, a tecnologia se uniu a educação conseguindo alcançar grandes mudanças mais respeitando sempre a diversidade tudo em prol da aprendizagem. Com as práticas sendo colocadas e praticadas tudo isso em pauta na sequência irão promover certamente a inclusão destes alunos na escola regular com suas diversas deficiências como: física, intelectual, auditiva, visual, transtornos, déficit e altas habilidades. Mas, esses acontecimentos vão revelando a mudança de paradigma que vão sendo incorporado pelos trabalhos exaustivos da equipe pedagógica e demais corpo docente da escola e se possível a participação avaliativa de um psicólogo (BAZON, et al., 2018).

A educação inclusiva mesmo sendo considerada como uma modalidade de ensino presente, atuante e necessária ainda se encontra bastante difundindo em todo nosso contexto escolar. E, na verdade, para que possamos concluir que se torne uma educação efetiva, com certeza ela continuará a precisar muito da colaboração de diversas redes educativas, pedagógicas, psicopedagógicas, psicológicas e outras áreas afins como também abrindo um espaço para alunos que não possam se locomover para as escolas e pudesse receber uns atendimentos domiciliar e assim conseguir uma melhora técnica e realizando com sucesso seus aprendizados tudo isto sempre almejando um intuito de bons resultados para seus ensinamentos (BAZON, et al., 2018).

O professor com sua psicologia escolar bastante centralizada no trabalho dentro das funções e características da educação inclusiva, já na atuação e suas diversas aplicabilidades, tem sempre no seu cotidiano o foco consciente de mais uma missão de ser consciente quando da importância do seu saber de aderir seu planejamento aos seus alunos especiais, fazendo os ajustes e suas práxis sem rodeios e os medos dentro do seu trabalho inclusivo. Sempre visando um resultado na interação Professor-Aluno e Aluno-Aluno relação essa onde todas as direções serão as diretrizes planejadas e atualizadas, seguindo a evolução destes alunos focando na aprendizagem e compartilhamento (SILVA, 2020).

Para que seja possível ter resultados e trabalhar com a inclusão escolar, é necessário agir com muita coerência, cautela, dedicação e um total apoio da gestão da escola para que os resultados sejam positivos acompanhando sempre as perspectiva da educação inclusiva, na utilização dos aplicativos pedagógicos, ou seja, trabalhando e jogando para que seja positivamente considerada (SILVA, 2020).

Também, como uma escola mais justa e possa seguir algumas regras para facilitar os ensinamentos adequados com todo esse apoio da equipe e, em especial, dos familiares e comunidade local, completando assim, o ciclo do ensino e aprendizagem dos alunos sem nenhum tipo de constrangimento apenas um bom equilíbrio pedagógico da escola regular e professores: ser puramente meritocracia, com uma competição escolar justa entre alunos social e individualmente desiguais; compensar as desigualdades sociais, dando mais aos que têm menos, rompendo assim com o que seria uma rígida igualdade; garantir a todos os alunos um mínimo de conhecimentos e competências; preocupar-se principalmente com a integração de todos os alunos na sociedade e com a utilidade de sua formação; tentar fazer

com que as desigualdades escolares não tenham demasiadas consequências sobre as desigualdades sociais; permitir que cada um desenvolva seus talentos específicos, independentemente de seu desempenho escolar (SILVA, 2020).

Assim, descrever sobre uma escola mais justa é o mesmo que considerar que o tema é complexo e ao mesmo tempo polêmico, sendo contabilizados seus avanços nos ambientes escolares, onde o nome do jogo deve ser resultado positivo sempre na educação inclusiva (NASCIMENTO, 2019).

Alunos de várias idades, ou (AEE) com diversas situações e salas, começaram a migrar de algumas instituições especializadas para as redes estaduais, municipais e regulares de ensino, estudando em salas comuns, com alunos normais, assim foi se formando mais experiências de inclusão e aprendizado vivenciando um novo tempo na educação inclusiva. Ficando conhecido segundo dados do censo escolar do Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), um órgão educativo ligado ao MEC, afirma que houve um grande crescimento de 6,5 vezes no contingente desses alunos especiais, no período de 2005 a 2015. Diante disto, o estudo consegue apontar que aproximadamente 750.983 alunos com necessidades especiais tiveram acesso a uma boa e direcionada aprendizagem convencional, mantendo normalmente um ótimo contato com colegas sem deficiências nas escolas públicas e privadas. Com participação ativa, direta em todas as atividades educacionais projetos escolares sem esquecer as artes pedagógicas, festas e recreações nas escolas regulares (NASCIMENTO, 2019).

Porém, todos estes movimentos educacionais e pedagógicos sejam obtidos através de políticas e desafios dentro da polêmica da educação inclusiva como a lei brasileira de inclusão de 2015, que está também inspirada em normas intencionais concretizada com uma maior conscientização da sociedade. Ficando assim afirmado que diante da legislação em vigor, todas as instituições de ensino estão proibidas de negar matrícula a estudantes com necessidades especiais de qualquer situação, fornecendo educação, dando assistência e prestando um apoio pedagógico para estes alunos, neste processo de inclusão social. A deficiência possui casos individuais, e caracteriza-se pela existência de algum impedimento de natureza física, mental, intelectual ou sensorial (NASCIMENTO, 2019).

Acredita-se que nas aplicabilidades envolvidas com a educação inclusiva, suas técnicas, e suas perspectivas, normalmente, os educadores sempre aprendem

mais do que ensinam, pois, reconstrução do saber acontece todos os dias em sala de aula quase que espontaneamente a partir do momento que é reconhecido que nada se sabe e que o aprendizado é constante e diário, e ainda com os conhecimentos do mundo dos alunos e suas diversas experiências, também, suas histórias de vida e cultura social (NASCIMENTO, 2019).

O professor, o psicopedagogo, o psicólogo, o pedagogo, o gestor, o secretário escolar e coordenador pedagógico enfim todos aqueles estão envolvidos na educação inclusiva, que trabalham e se desdobram nesta área e atuando nesta interface entre a educação e a saúde, trabalhando com o diferente não escapara dos obstáculos, pois o professor que atua dentro da sala de aula não só é aquele que passa conhecimentos, aplica atividades e dar notas e sim aquele que realiza a troca de conhecimentos com as diferenças dos alunos e suas percepções conseguindo leva-los ao aprendizado com toda a tranquilidade e direcionamento educativo (MASSOLI, ALVES, ESPER, 2020).

Para que isto venha a acontecer, não é muito difícil, faz-se necessário de libertar do preconceito e passar a ver o aluno não só em sua deficiência, mas em sua eficiência, e com isso será possível descobrir que se tem muito a contribuir, mostrando-lhe as possibilidades de descobrir um mundo melhor a seu favor. As habilidades sociais estão dentro da inclusividade no sentido de participação, ensinamento, respeito, valorização como ser humano que tem seus direitos adquiridos pela lei da inclusão de 2015. Somos responsáveis pelo crescimento educativo e profissional dos alunos, pois nossas ações serão refletidas em seu futuro (MASSOLI, ALVES, ESPER, 2020).

No Brasil, segundo informações precisas e importantes do IBGE, cerca de 24,5 milhões de pessoas possuem alguma deficiência, porém com o decorrer dos tempos e as oportunidades educativas do progresso pedagógico, as portas se abriram para elas, que na maioria venceram os obstáculos e encontram seus espaços, fazendo assim a diferença na vida dessas pessoas que se valorizaram, mais. 48% possuem deficiência visual, 23% tem deficiência motora, 17% tem deficiência auditiva, 8% tem deficiência intelectual e 4% possuem deficiência física, e assim, cabe a família dar importância junto a escola atuarem nos seus ensinamentos que de acordo com os dados informados acima 25% da população também possuem restrições severas.

A maioria delas se esforçam e podem ainda trabalhar em diversos locais e



várias funções pois existe uma lei que obriga as empresas a oferecerem vagas para pessoas com deficiência que consegue conquistar seu espaço no mercado de trabalho, mas infelizmente nem todas conseguem essas vagas e outras nem sabem que essa lei existe por serem excluídos principalmente pela família. Algumas famílias tentam poupar essas pessoas que possuem algum tipo de deficiência, tirando assim seu direito de conviver com o mundo e descobrir seus dotes, porém muitos não têm a oportunidade de ter uma vida normal dentro das suas possibilidades. Na verdade, nem sabem que existe um mundo fora de casa (CONTE, OURIQUE, BASEGIO, 2017).

A sociedade exclui as pessoas que chamam de especiais, mas a escola tem a função de aceitá-las e lhes proporcionar aprendizagem, mesmo com suas deficiências, buscando caminhos que possam proporcionar os resultados positivos para estes alunos, junto com as mudanças de paradigmas e revisando os conceitos. Portanto, deve-se ensinar aos nossos alunos desde cedo que frases e palavras como: coitadinho, ele não pode, não consegue, são destruidores do desenvolvimento pessoal e educativo, da autoestima, da capacidade de superação, pois o ideal é fazer com que aceitem o diferente com naturalidade. Mostrar as crianças que usamos: obrigado, por favor, preciso de ajuda e posso ajudar, nas nossas atitudes para compreender que o colega especial não é deficiente de sentimentos como: carinho, compreensão, amizade e amor, muito menos que é considerado como alguém sem capacidade (CONTE, OURIQUE, BASEGIO, 2017).

Na parte que se refere às habilidades sociais para ter um entendimento nas diferenças é preciso ter uma prática constante desde muito cedo, ou seja, em casa ou na escola e neste caso, os pais e os professores devem trabalhar em parceria com amor e muita dedicação à toda e qualquer criança/aluno, respeitando e unindo as forças em prol de seus rendimentos no quesito aprendizagem. Na educação inclusiva tudo deve ser aplicado dentro da formação docente do educador assim, cabe à escola promover um ambiente social e bem amigável, não só protetor, mas bem incluso, para todos como referência na situação de como lidar com toda e qualquer diferença. Ainda sobre as habilidades sociais de inclusão elas precisam ser incluídas no cotidiano das crianças objetivando uma aprendizagem e ao mesmo tempo em que desempenhará a sua capacidade naturalista de conseguir vim a transformar possibilidades em realidade dentro da educação inclusiva assim viver é sempre enfrentar um problema atrás do outro (CONTE, OURIQUE, BASEGIO,

2017).

### **1.1.21 Acessibilidade e Adaptações: Dentro da Educação Inclusiva**

No que se diz respeito as dificuldades de locomoção dentro e fora da escola principalmente nas aulas de educação física, das pessoas com necessidades especiais, referente a acessibilidade, toda ela precisa e deve ser integrada ao seu dia a dia, pois, isso o tornará uma pessoa independente nas suas locomoções como outra qualquer que normalmente se conduzirá sozinho aos seus caminhos diários nas suas necessidades pessoais. No entanto, precisa-se ter entendimento que a acessibilidade é um tributo essencial do ambiente que garante a melhoria na qualidade de vida dessas pessoas. Todo o ambiente acessível deverá está presente nos espaços, no meio físico, no transporte e comunicação, inclusive nos sistemas e tecnologias da informação, bem como, em outros serviços e instalações abertas ao público. O ideal seria na cidade como na vida do campo, pois em todos os locais da vida existem pessoas precisando desses serviços. Tudo precisa ser feito para possibilitar benfeitorias às pessoas que dependem desse tipo de serviço (CHAVES, CAVALCANTE, 2018).

Dessa forma, para que os ensinamentos e aprendizados sejam satisfatórios deve-se necessariamente oferecer o acesso aos mesmos, bens e serviços disponíveis para todas as pessoas com deficiências e dificuldades especiais. Respeita-los tendo toda uma série de cuidados para com eles, levando os mesmos a compreenderem que jamais serão excluídos do nosso convívio. São pessoas que precisam ter acesso às escolas, universidades, mercado de trabalho, lazer, cultura, igrejas, edifícios residenciais, comerciais e públicos sem restrições. Enquanto que dentro da inclusão dos alunos na escola regular com suas deficiências, por terem necessidades de se conectar com classes normais precisará efetuar diversas adaptações para facilitar sua locomoção individual e segura pelo espaço geográfico da escola, inclusive com uma tecnologia assistida e seus direitos humanos (CHAVES, CAVALCANTE, 2018).

O estado deve fazer sua parte na acessibilidade destas pessoas, facilitando o mecanismo de inclusão direta e proveitosa delas na sociedade, em geral almejando sempre o futuro destes alunos no convívio social. Pois, o foco não é a deficiência e sim os espaços, ambientes, recursos que possam atender com tranquilidade as diversas especialidades dos nossos alunos considerados inclusivos. O ideal nesta

situação de inclusão é que não só cabe ao aluno se adaptar à escola mais a escola se reconstruir ou se moldar para as dificuldades deles. Assim, todas as metas serão atingidas dentro dos objetivos reais da educação inclusiva mesmo sendo tão dificultoso de se conduzir os ensinamentos junto a tecnologia assistida e seus direitos humanos pela lei (BAZON, et al., 2018).

O Congresso já aprovou uma legislação que protege os deficientes especiais, em 2004, o presidente expediu o Decreto nº 5.296/2004, que regulamenta as leis 10.048/2000 e 10.098/2000. Este decreto é o primeiro a dá prioridade ao atendimento a estas pessoas portadoras de deficiências e mobilidade reduzida, a segunda estabelece normas e critérios para a promoção da acessibilidade. O Ministério Público Federal por meio da procuradoria federal dos direitos do cidadão atua para que essas leis sejam cumpridas nas escolas, e que as mesmas não podem negar acesso aos alunos, realizando suas matrículas e assistências pedagógicas, nos hospitais, repartições e demais órgãos. As escolas inclusivas devem preparar seus espaços para estes alunos onde eles possam estudar em salas de aula regulares, com alunos normais, sem serem discriminados, nem sofrerem nenhum preconceito inclusive os portadores de dislexia (BAZON, et al., 2018).

Acredita-se ainda que o ideal fosse que para cada situação especial, as aplicabilidades sejam adequadas e direcionadas para sua aprendizagem com acompanhamentos específicos: Os alunos com deficiências visuais deverão ser assistidos nas aulas por meio de livros escritos em Braille, escritas específicas para essa deficiência, inclusive Internet. Os deficientes auditivos com o apoio da linguagem dos sinais, uso de TV com legendas e acompanhamento de um interprete para surdos. Os deficientes físicos, que possam ter acesso aos locais necessários da escola, como portas largas, rampas, banheiros adequados, salas específicas e estacionamentos preparados para suas necessidades. Tudo bem caprichado e feito um estudo direcionado a formação docente destes educadores que atuaram nesta modalidade da educação inclusiva para que estejam aptos e capacitados para trabalharem com estes alunos e suas deficiências (SANTOS; SOUZA; FONTES, 2017).

#### **1.1.21.1 Acessibilidade na Educação Inclusiva: Uma Perspectiva Dentro e Fora dos Muros da Escola Regular**

A acessibilidade encontra-se muito entrelaçada pelas perspectivas do paradigma da inclusão, buscando valorizar e reconhecer a diversidade como o direito a educação para todos, assim aplica-se o processo de ensino e aprendizagem e conseguirá promover uma construção criativa de sistemas educacionais acessíveis a todos, inclusive aqueles que por ventura possuem uma deficiência. Tudo deve ser pensado na construção da educação inclusiva, no dentro e fora da escola, na chegada, saída e locomoção dos alunos para que possam sentir-se familiarizados e encontre também seu espaço pedagógico. Acredita-se que com a inclusão educacional especial, as escolas possam respeitar a diversidade, dando sua contribuição na acessibilidade destes alunos. Então, precisamos que as escolas criem formas de se reestruturarem para equacionar alguns fatores que atrapalhem a inclusão destes alunos nas escolas regulares, de forma concreta colocando em prática a fundamentação filosófica que permeiam o paradigma da inclusão (ANJOS, 2017).

Pode-se, ainda assim, acrescentar que diante dos diversos fatores educacionais e pedagógicos dentro da distinta educação inclusiva e 'junto a atuação psicológica onde na escola regular com alunos especiais matriculados, sem dúvida deve-se trabalhar diretamente também com a acessibilidade física em prol do seu melhor deslocamento individual. Neste caso específico e de acordo com referenciais para a construção de sistemas educacionais e inclusivos, a acessibilidade é um dos primeiros requisitos a que venha possibilitar a todos um adequado acesso à escola, garantindo um deslocamento, e assim que todos consigam chegar até a escola com mais segurança e circular por suas dependências, utilizando funcionalmente todos os espaços, frequentando a sala de aula, nela podendo atuar nas diferentes atividades (ANJOS, 2017).

## **2 JOGOS E BRINCADEIRAS**

No contexto educacional contemporâneo, o trabalho pedagógico voltado para o processo de aprendizagem para a educação das crianças assume um caráter lúdico, objetivando a concretização do conhecimento através de atividades capazes de impulsionar divertidamente tanto o aluno quanto o professor no espaço educativo. Para tanto, a ludicidade na educação com alunos no processo de sua aprendizagem acaba se tornando uma ferramenta pedagógica auxiliadora da prática docente,

enriquecendo significativamente as metodologias voltadas para o processo de alfabetização. Para Rosa o lúdico deve ser visto e praticado de forma consciente, pois não é mera diversão ou preenchimento de tempo, e sim, um fator essencial para uma educação de qualidade ao indivíduo (ROSA, 2003, p. 40).

Na concepção de Almeida (2013), a alfabetização é a aquisição da escrita e da leitura. É um processo que se faz pelo domínio técnico de grafar e reconhecer o que está sendo grafado (letras), codificar, estabelecer relações entre sons e letras, fonemas e grafemas, ou seja, quando o sujeito passa a perceber as unidades menores que compõe o sistema de escrita (palavras, sílabas, letras).

Já Emília Ferreiro (1985) não considera a alfabetização como um estado, mas a concebe e entende como um processo contínuo que começa muito cedo e que não há término, ou seja, se estende por toda a vida do ser humano. Alfabetizar é ter domínio dos códigos da escrita, segundo a autora, o conceito de alfabetização mudou em decorrência das pesquisas realizadas, da época atual, da cultura e da chegada da tecnologia.

Entende-se que, “se, para a criança, a escrita é uma atividade complexa, o jogo, ao contrário, é um comportamento ativo cuja estrutura ajuda na apropriação motora necessária para a escrita” Para esta autora, a escola precisa fazer uso das atividades lúdicas objetivando o desenvolvimento mental, físico e social do aluno, compreendendo que brincar e linguagem são comuns em vários aspectos da vida social. As atividades lúdicas necessariamente precisam estar condizentes com os objetivos didáticos e pedagógicos voltados para a formação integral do aluno. Na atividade lúdica o que importa não é o produto da atividade, o que dela resulta, mas sim a própria ação, o momento vivido. A ludicidade deve permear a proposta pedagógica alinhando-se aos conteúdos do currículo escolar.

A brincadeira e o jogo são as melhores maneiras de a criança comunicar-se sendo um instrumento que ela possui para relacionar-se com outras crianças. É através das atividades lúdicas que a criança pode conviver com os diferentes sentimentos que fazem parte da sua realidade interior. Ela irá aos poucos se conhecendo melhor e aceitando a existência dos outros, estabelecendo suas relações sociais (PINTO; LIMA, 2003, p. 5).

No entendimento de Almeida (2013), a ludicidade “na medida em que propõe estímulo ao interesse do aluno, desenvolve níveis diferentes de sua experiência pessoal e social, ajuda-o a construir novas descobertas, desenvolve e enriquece sua

personalidade”. Simboliza um instrumento de caráter pedagógico, concebendo o professor como um condutor, avaliador e estimulador do processo de ensino e aprendizagem.

O lúdico é uma forma de interação do estudante com o mundo, podendo utilizar-se de instrumentos que promovam a imaginação, a exploração, a curiosidade e o interesse, tais como jogos, brinquedos, modelos e exemplificações realizadas habitualmente pelo professor entre outros. O lúdico permite uma maior interação entre os assuntos abordados, e quanto maior for essa interação, maior será o nível de percepções e reestruturações cognitivas realizadas pelo aluno (BRASIL, 1997).

O “brinquedo e brincadeira relacionam-se com a criança e não podem ser confundidas com o jogo”. As brincadeiras são atividades espontâneas que ocorrem de forma livre, já o jogo possui regras que precisam ser seguidas. Assim, ao brincar ajuda a desenvolver a imaginação e o jogo desenvolve o raciocínio. Nessa perspectiva, Almeida (2013) concebe a brincadeira “[...] como atividade recreativa. A maioria das brincadeiras não possuem regras explícitas pré-estabelecidas, mas sim criadas momentaneamente ou seguidas por tradição cultural” (ALMEIDA, 2013, p. 18).

O jogo como promotor de aprendizagem e do desenvolvimento passa a ser considerado nas práticas escolares como importante aliado para o ensino, já que coloca o aluno diante de situações lúdicas como o jogo pode ser uma boa estratégia para aproximá-los dos conteúdos culturais a serem vinculados na escola. (KISHIMOTO, 1994, p. 13).

Portanto o simples fato de brincar contribui para o desenvolvimento da criança com o mundo que a rodeia. Para tanto, brincar é uma atividade essencialmente infantil e as crianças se expressam através das brincadeiras. Por isso, é necessário que os professores explorem cada vez mais a ludicidade dentro do contexto escolar, fazendo do ato de brincar um hábito diário e produtivo para a prática docente. Para que o ato de jogar na sala de aula se caracterize como uma metodologia que favoreça a aprendizagem, o papel do professor é essencial. Sem a sua intencionalidade pedagógica, corre-se o risco de se utilizar o jogo sem explorar seus aspectos educativos, perdendo grande parte de sua potencialidade (ALMEIDA, 2013).

Segundo Craidy e Kaercher (2001) a brincadeira fornece ampla estrutura básica para mudanças da necessidade e da consciência, criando um novo tipo de atitudes em relação ao real. Nela aparece a ação na esfera imaginativa numa

situação de faz-de-conta, a criança das intenções voluntárias e a formação dos planos da vida real e das motivações constituindo-se assim no mais alto nível de desenvolvimento pré-escolar.

O poder da imaginação e criatividade é praticamente ilimitado. Primeiro ela observa, imita, experimenta, inventa e assim descobre, compreende gradualmente a maturação dos adultos. A brincadeira está inserida no método de aprendizagem da criança. É um artifício para o desenvolvimento cognitivo da criança. Afinal, brincando é a maneira pela qual a criança aprende com mais facilidade, sem falar é muito bom poder aprender brincando.

As brincadeiras de esconde-esconde, amarelinha, brincadeira de roda, cabra-cega, chicote queimado, mímica, pega-pega, queimado, jogos, brincadeiras de rima, de trava-língua, as mil perguntas de “o que é o que é?”, as brincadeiras de enganar, etc. todas elas fazem parte da vida da criança. Desenvolvendo agilidade, pensamento, raciocínio, sagacidade e outras destrezas que serão necessárias para o seu desenvolvimento.

Os jogos educativos revelam a verdadeira importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil, bem como para a obtenção de conhecimentos por parte dos educandos. Essas contribuem por criar novos desafios do cotidiano e do lúdico, o que leva a assimilação da criança à realidade ou, ainda, como um modo de adquirir o conhecimento a sua maneira, podendo criar novos significados e sentidos ligados à arte de aprender (ALMEIDA, 2013).

Medrano (2001) complementa ainda que o jogo na forma lúdica deve dar espaço para que a criança possa sintetizar a informação do seu modo, tendo liberdade para que esse seja conduzido de forma alegre, divertida, prazerosa e livre. Nesse caso, o educador apenas deve intervir para estimular o entendimento da criança, bem como a interação daqueles que tenham dificuldades de concentração ou participação para que o jogo possa absorver por completo a atenção do educando, colaborando para melhorar o desenvolvimento integral do mesmo.

A brincadeira possui grande relevância na aprendizagem, por conta disso, deve ser valorizada e incentivada, com a brincadeira as crianças podem conferir novos significados aos elementos da realidade vivenciados em seu cotidiano, podendo expor o seu modo compreendê-lo. Sendo assim, a escola deveria procurar explorar ainda mais o contexto do brincar, buscando formas de fazer com que esse seja traduzido em conhecimento, ofertando materiais, espaços e recursos que

façam com que a brincadeira seja ainda mais enriquecedora, servindo como um elemento da atividade lúdica onde o aluno cria e recria suas emoções, sentimento e conhecimentos, gerando um ambiente compatível com os anseios e necessidades de cada criança (KISHIMOTO, 1994, p. 19).

Brincar consiste em uma atividade que contribuiu no desenvolvimento físico, cognitivo, psicológico, além de estimular o desenvolvimento intelectual, influencia positivamente à busca pelo conhecimento, possibilitado e facilitando a aprendizagem. O lúdico pode ser estimado como uma estratégia de desenvolvimento da atenção, sendo esse um fator básico para o processo de aprendizagem, além de despertar o respeito, a confiança e uma melhor relação de aproximação no grupo. (MEDRANO, 2001).

Por meio das atividades lúdicas é que de fato as crianças são capazes de reproduzir diversas situações vivenciadas por elas em seu dia a dia, as quais, através da imaginação e do faz-de-conta, são reelaboradas. Segundo Dallabona e Mendes (2010, p. 06):

Essa reprodução do cotidiano tende a ocorrer por meio da combinação entre as experiências vividas pela criança e a possibilidades de novas interpretações e representações do real, conforme aquilo para elas retratem suas afeições, bem como suas necessidades e desejos.

Para Medrano (2001) “O jogo pode ser considerado como sendo essencial para que seja manifestada a criatividade de uma criança, contribuindo ainda para que essa faça uso de suas potencialidades de forma de integral, indo de encontro ao seu verdadeiro eu”. Através da brincadeira é possível que uma criança desenvolva a sua capacidade para um certo tipo de conhecimento, assim, depois de aprendida tal capacidade essa dificilmente será esquecida. Desse modo, é possível dizer que a aprendizagem se dá a partir da formação de conceitos, onde esses conceitos são desenvolvidos com maior facilidade por meio do ato de brincar.

É inegável que a brincadeira e os jogos são atividade primordial na infância. A situação lúdica que se instaura ganha caráter de “orientação”, ou seja, de facilitação de tarefas objetivadas pelo professor, sem que se questione sobre a forma singular do jogo, sobre qual é realmente o objetivo deste.

A brincadeira é uma forma de a criança constituir-se como indivíduo formulando e compartilhando significados.



Na perspectiva sociocultural, brincar traduz a forma como as crianças interpretam e assimilam o mundo, os objetos, a cultura, as relações e os afetos das pessoas. É uma maneira de conhecer o mundo adulto sem adentrar neste mundo realmente. Brincar é uma forma de atividade social infantil, cujo aspecto imaginativo e diverso do significado cotidiano da vida fornece oportunidade educativa para as crianças. (VYGOTSKY, 1984).

De acordo com Vygotsky (1984), através do brinquedo, a criança aprende a atuar numa esfera cognitiva que depende de motivação interna a criança poderá utilizar materiais que servirão para representar uma realidade ausente. (Rego, 1996, p. 819).

Vale ressaltar que os valores podem através da brincadeira, serem internalizados pela criança na medida em que esta está em contato com estes valores em sua vida diária. Neste contexto percebe-se nitidamente a importância das atividades lúdicas no processo de alfabetização.

À medida que a criança utiliza-se da brincadeira, do lúdico, ela interage com o outro, com o objeto e consigo mesma, desenvolvendo a linguagem, função esta que organiza todos os processos mentais da criança, dando forma ao pensamento. É muito importante desenvolver no processo de alfabetização o fator linguagem, mesmo antes de passar para a escrita que já é uma linguagem estruturada, a criança desenvolve seu potencial de criação imaginária e o lúdico tem com certeza um papel primordial nesse processo. (VYGOTSKY, 1984).

Neste contexto, vejo a importância das atividades lúdicas no aprendizado da leitura e escrita das crianças, pelo fato destas, além de serem prazerosas constituírem uma grande interação, de contato com objetos desenvolvendo relações sociais propiciando a internalização de ideias, e do pensamento.

Em conformidade Piaget, apud Rosa e Nisio (1998, p.39) “os jogos e as atividades lúdicas tornam-se mais significativas à medida que a criança se desenvolve; com a livre manipulação de materiais variados, ela passa a reconstituir, reinventar as coisas, o que já exige uma adaptação mais completa. Essa adaptação só é possível a partir do momento em que ela própria evolui internamente, transformando essas atividades que é o concreto da vida dela, em linguagem escrita, que é o abstrato”.

Criança gosta de brincar e também de aprender através da brincadeira, percebe-se isso quando se observa de perto uma sala de aula, onde em uma

brincadeira como o jogo que é uma representação simbólica, todos incorporam seus personagens e espontaneamente os dirigem.

Contudo, percebo que a criança através da brincadeira desenvolve muito mais a sua criatividade e melhora a sua conduta no processo de aprendizagem.

Vejo o lúdico como método auxiliar na prática didática do profissional da educação.

## **2.1 Tipos de Brinquedos**

Machado (2001) o brinquedo é um objeto ou uma atividade lúdica, voltada única e especialmente para o lazer Machado e geralmente associada a crianças, também usadas por vezes para descrever objetos com a mesma finalidade voltada para adultos. Na pedagogia um brinquedo é qualquer objeto que a criança possa usar no ato de brincar. Alguns brinquedos permitem às crianças divertirem-se enquanto, ao mesmo tempo, ensinam um dado assunto.

Brinquedos muitas vezes ajudam no desenvolvimento da vida social da criança, especialmente aquelas usadas em jogos cooperativos. Os brinquedos são de vital importância para o desenvolvimento e educação da criança, por propiciar o desenvolvimento simbólico, estimular sua imaginação, a sua capacidade de raciocínio e sua auto-estima.

Podem ser utilizadas em tratamento psicoterapêutico na ludoterapia, com crianças com problemas emocionais causados por fatores variados, ou que apresentam distúrbios de comportamento ou baixo rendimento escolar.

Carrinhos de miniaturas, bonecas, bolas, ursos de pelúcia, ioiôs, chocalhos musicais e outros estimulam coordenação motora, a visão e a audição do bebê. Quebra-cabeça e pega-vareta são exemplos de brinquedos que irão ajudar a criança em seu desenvolvimento.

Não existe uma única classificação para os brinquedos, basicamente eles estão divididos baseados em seu valor educativo, em relação à etapa evolutiva, idade ou aspectos de personalidade que este possui.

Os brinquedos que estão no âmbito de desenvolvimento estão classificados em: sensorial, motricidade, cognitivo social ou emocional.

O sensorial corrobora com a descoberta do mundo a sua volta a partir da estimulação dos sentidos – principalmente visão, audição e tato – auxiliando no domínio destes sentidos.

A motricidade está vinculada a melhora do controle sobre o próprio corpo, principalmente no equilíbrio do corpo. Está dividido em dois tipos: motricidade grossa (coordenação de todos os movimentos do corpo) e motricidade fina (coordenação das habilidades manuais como mãos e dedos). Exemplos de motricidade grossa: bicicleta, patins, malabares, bola entre outros. Motricidade fina: yoyo, miniaturas, fantoches e outros.

A classificação dos cognitivos representa a contribuição para o desenvolvimento intelectual, do raciocínio, da lógica, na atenção e do domínio da linguagem. Brinquedos ou brincadeiras de construção, quebra-cabeças, jogos de cartas ou domínio contribuem para o desenvolvimento cognitivo.

Vários autores já afirmam que o homem é um ser social por natureza. Principalmente as crianças. São raras as ocasiões onde se vê crianças divididas em grupos quando estão inseridas em alguma brincadeira associativa. Os jogos com aspectos sociais favorecem esta junção de aprendizado e sociabilidade. Delimitando e apresentado às regras invisíveis das relações interpessoais. Brincadeiras de escola, hospitais, veículos possuem um grande valor simbólico lúdico. Além das brincadeiras desportivas, de mesa e outros.

No que se refere no desenvolvimento emocional e afetivo são aqueles que proporcionam prazer, alegria e satisfação, permite que a criança expresse suas ânsias, vontades, frustrações, ou seja, todo e qualquer brinquedo proporciona algum tipo de relação emocional com a criança. Onde a busca do equilíbrio emocional necessário para determinado brinquedo ou brincadeira é constante. Comumente vemos crianças se exaltando ou extravasando suas emoções quando estão brincando.

Para Kaiser (2006) jogos e brincadeiras fazem parte do mundo das crianças, pois o brincar está presente na humanidade desde o seu início. O brincar, portanto, é uma atividade natural, espontânea e necessária para sua formação. Seu papel transcende o mero controle de habilidade.

Os jogos dão prazer porque satisfazemos as crianças no 'aqui e agora', ao mesmo tempo em que preparam o futuro. Jogos conjuntos expressam a necessidade de participação da criança, introduzindo-as numa sociedade, com todas as suas normas. Eles criam o espaço para experimentar a participação e testar a maneira mais suave, não agressiva de convívio mútuo. Portanto, se as crianças estão dispostas, brinque sempre que possível. (KAISER, 2006, p.65).

Segundo Brenelli (1996) o jogo é uma forma da criança se expressar, já que é um circunstancia favorável para manifestar seus sentimentos e desprazer. Através do jogo, a criança compreende o mundo a sua volta, aprende regras, testa habilidades físicas como correr, pular, aprender a ganhar e perder. O brincar desenvolve também a aprendizagem da linguagem e a habilidade motora. A brincadeira em grupo favorece alguns princípios como o compartilhar, a cooperação, a liderança, a competição, a obediência às regras.

A função dos jogos não se limita ao mundo das emoções e da sensibilidade, ela aparece ativa também no domínio da inteligência e cooperam, em linhas decisivas, para a evolução do pensamento e de todas as funções mentais superiores. Assume também uma função social e esse fato se faz com que as atividades lúdicas extravasem sua importância para além do indivíduo. (SANTOS apud RODRIGUES, 1976, p.4).

Para Machado (2001), o jogo simbólico ocorre a partir da aquisição da representação simbólica, impulsionada pela imitação. A criança pequena, em idades mais ternas, só é capaz de imitar o modelo que esteja presente, pois não é capaz de imaginar. Na etapa seguinte a criança passa a imitar modelos ausentes, ou seja, ela reproduz um modelo de interiorização (imaginado). Os jogos de imitação propriamente ditos ocorrem entre dois e três anos de idade e caracterizam-se pela utilização do corpo todo. A criança assume papéis, imitando vozes, gestos e formas de locomoção, mas em seguida abandona em favor de seu próprio comportamento, prevalecendo os seus traços pessoais. Ela não se limita a cópia nem a fidelidade dos modelos que representa, pois busca uma afirmação de si mesma. Animais e objetos também são imitados nessa fase, mas sempre com características humanas.

É importante que os adultos, ao serem abordados com esses tipos de imitação-aprendizado da criança, devem incentivar e encorajar a criança. Como não há, por parte dela, uma preocupação na busca de adequação da imitação ao modelo imitado, não há razão para que o adulto direcione o jogo da imitação para os fins mais concreto do jogo – imitação perfeita dos atos. Julgamentos e críticas podem deturpar o sentido do jogo, que é a experimentação livre.

Os jogos dessa forma marcam o surgimento da noção das regras. As regras aparecem apenas esboçadas, pois são praticadas individualmente. Assim dedica-se, pelo prazer do desafio a cumprir aquilo a que se determinou, testando seus próprios limites.

Subir uma escada de dois em dois degraus, pular uma poça d'água repetidas vezes, saltar do muro mais alto e subir no escorregador de costas são apenas alguns exemplos das fases adiantadas dos jogos de exercícios. Se, por um lado, observa-se que os jogos de exercícios tendem a evoluir a noção da regra, por outro lado também se observa o início da simbolização, isto é, a presença da imagem mental da brincadeira.

### **2.1.2 Ludoteca**

De acordo com Machado (2001), é lugar que incentiva a aprendizagem através de objetos lúdicos, especialmente brinquedos, atividades criativas e jogos, estimulando a criança a aprender enquanto brinca.

Com o desenvolvimento dos estudos sobre a relação dos brinquedos e o desenvolvimento cognitivo das crianças foi-se pensando em um local específico para o estudo dessa relação. Conhecida normalmente aqui no Brasil como Briquedoteca esses locais basicamente são centros de empréstimos de brinquedos e jogos para crianças.

As primeiras ludotecas foram criadas em torno de 1934 e durante a primeira guerra mundial, nos Estados Unidos, com a proposta de apoiar os filhos das camadas menos desfavorecidas da sociedade americana. Logo se foi transferidos para outros locais do mundo ao longo dos anos como Alemanha, Suíça, Nova Zelândia e outros. Contudo, não houve a mudança do enfoque de dar apoio às crianças com deficiência ou com necessidades para o aprendizado. Em 1960 a UNESCO lança a proposta de ludotecas em nível internacional visando assegurar o direito da criança de brincar e possuir o seu tempo para recreação. No Brasil as ludotecas se instalam a partir da década de 1970 e concomitantemente em outros países latino americanos. Todas possuem embasamento teórico em suas construções, mas é na Espanha com Maria de Borja y Solé, em 1980, que são consolidadas as concepções atuais das ludotecas, baseadas nas obras de Piaget.

Apesar de possuírem o mesmo intuito de educação e recreação cada ludoteca se enquadra dentro de seu próprio contexto. Muitas vezes enquadrando-se à realidade e necessidades reais, objetivas e locais de sua região. Não há somente uma modalidade para ludoteca. Elas estão presentes em qualquer ambiente onde possa haver o desenvolvimento ou possibilitar o direito das crianças de brincar.

Desta forma temos ludotecas hospitalares, circulantes itinerantes, escolar, terapêuticas, de investigação e comunitária. São exemplos de ludotecas mais comuns desenvolvidas no Brasil.

### **2.1.3 Sistema ESAR (Exercise, Symbolical, Assemblage, Rules)**

Este sistema de classificação é fundamentado nas obras de Piaget onde se busca a classificação dos jogos baseado nas divisões de desenvolvimento cognitivo da criança. Utilizada com bastante êxito por mais de 10 anos por varias ludotecas de todo o mundo, o sistema ESAR busca facilitar o estudo, análise e agrupamento dos jogos no ambiente da ludoteca.

O sistema ESAR é um sistema desenvolvido para sistematizar e classificar os jogos que são utilizados pelas as crianças nos espaços lúdicos. Além da classificação o sistema ESAR busca facilitar o estudo e a análise dos brinquedos existentes, contudo não buscando aprisioná-los a nenhum tipo de classificação já que a grande maioria dos jogos possui uma classificação majoritária, mas quase nunca uma única classificação. Em geral um caracteriza se sobrepõe a outra.

Utilizado com êxito em escala mundial em varias ludotecas, o sistema ESAR é o resultado final de várias análises iniciadas na década 60. A pioneira nesses estudos foi a Maria de Borja y Solé, mas foi à psicóloga canadense Denise Garor em 1985 que elaborou o esquema de análise para avaliar a contribuição psicológica e pedagógica dos brinquedos. Devido ao grande número de ludotecas e cada qual com sua realidade e estrutura o sistema serve como um guia teórico. Tendo em vista que o sistema ESAR é uma base então é indicado seguir as teorias básicas para manter a coerência psicológica e a produtividade do trabalho.

Desenvolvido a partir de várias pesquisas em centros de educação o sistema ESAR se baseou nas principais fases do desenvolvimento cognitivo descrito por Piaget. Essas fases são baseadas nos interesses das crianças em cada etapa da maturidade física e psicológica. Por exemplo, as maiorias dos brinquedos destinados às crianças com idade lactante se enquadram na classificação de Jogos de Exercício, pois é o corpo físico que a criança lactante mais explora em seu desenvolvimento.

O sistema ESAR se define por Exercise: jogos de exercício, que surgem desde a primeira idade a partir de gestos e movimentos sensório motor. Symbolical: jogos simbólicos, a representação a partir dos objetos ou o faz de conta. Assemblage: jogos de montar, peças que se agrupam para forma a construção de um todo. Rules: jogos de regras, simples e complexas. A partir dos 4 anos as regras simples são assimiladas e a partir dos 7 anos as mais complexas já são assimiladas com maior facilidade. Criando assim a partir da primeira letra de cada palavra o anagrama ESAR. Como mostra a tabela abaixo.

Além do Sistema ESAR existem outras formas para de classificação dos brinquedos como a classificação I.C.C.P. elaborada pelo Centre National d'Information sur le Jouet - C.N.I.J. (Centro Nacional de informação sobre o Brinquedo) e o International Council of Children's Play - I.C.C. P (Conselho Internacional do Brincar) em 1981. Contudo, o sistema ESAR é o mais utilizado e difundido.

A aplicação deste sistema é muito simples. Basta classificar os brinquedos seguindo suas principais características e enquadrá-las nas facetas do Sistema ESAR. Por exemplo, o jogo LEGO, jogo de peças desenvolvido para montar de forma aleatória, sem regras.

#### 2.1.4 Tabela de Classificação Sistema ESAR

| E. 1. Jogo de Exercício      | S. 2. Jogo Simbólico             | A.3. Jogo para Montar            | R.4. Jogo de Regras Simples       | R.5. Jogo de Regras Complexas               |
|------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|-----------------------------------|---|
| 0.1 Jogo sensorial sonoro    | 0.1 Jogo de «para fazer como se» | 0.1 Jogo de «para fazer como se» | 0.1 Jogo da lotaria               | 0.1 Jogo de reflexão                        |
| 0.2 Jogo sensorial visual    | 0.2 Jogo de rolos                | 0.2 Jogo de rolos                | 0.2 Jogo do dominó                | 0.2 Jogo desportivo complexo                |
| 0.3 Jogo sensorial tátil     | 0.3 Jogo de representação        | 0.3 Jogo de representação        | 0.3 Jogo da sequência             | 0.3 Jogo de estratégia complexo             |
| 0.4 Jogo sensorial olfativo  |                                  |                                  | 0.4 Jogo de circuito              | 0.4 Jogo de azar                            |
| 0.5 Jogo sensorial gustativo |                                  |                                  | 0.5 Jogo da habilidade            | 0.5 Jogo de perguntas e respostas complexas |
| 0.6 Jogo sensorial motor     |                                  |                                  | 0.6 Jogo desportivo elementar     | 0.6 Jogo de vocabulário complexo            |
|                              |                                  |                                  | 0.7 Jogo de estratégia elementar  | 0.7 Jogo de análises matemáticas            |
|                              |                                  |                                  | 0.8 Jogo de azar                  |   |
|                              |                                  |                                  | 0.9 Jogo de perguntas e respostas |   |

|                         |  |  |   |   |
|-------------------------|--|--|---|---|
| 0.7 Jogo de manipulação |  |  | elementares<br>10. Jogo de vocabulário<br>11. Jogo matemático<br>12. Jogo de teatro | 0.8 Jogo de montar complexo<br>0.9 Jogo de representação complexo<br>10. Jogo de cena |
|-------------------------|--|--|---|---|

### 2.1.5 A Ludicidade na Construção do Aprendizado dos Alunos Especiais na Educação Infantil

O lúdico tem suas estratégias educacionais e consegue levar os alunos normais ou não a torna-se uma pessoa mais participativa, questionador, opinante, reflexível em suas atitudes e decisões, pois, como o termo lúdico dentro da pedagogia educativa tem a tarefa de envolver os alunos nas atividades utilizando jogos, brincadeiras, músicas, danças etc. E, com isso, superar as dificuldades, transformando as aulas em momentos prazerosos ao mesmo tempo praticando um ensino dinâmico e direcionado ao ensino cultural e aprendizagem recriadora. Verdadeiramente podemos esclarecer que o brincar com técnica e organização vai se constituindo em uma ação educativa que se faz com responsabilidade e ainda poderá estar presente sempre sem risco em qualquer das fases de ensino/ conhecimento/ aprendizado, mais cuidadosamente mudando-se as estratégias diante das etapas e turmas dos alunos nas escolas regulares ou não (NEVES, 2017).

Os trabalhos aplicativos em parceria com a ludicidade, não deve ser único e sim diversificado, dentro das diferenças dos alunos, nas suas especialidades, ou seja, um direito de todos os especiais. Realizando integralmente uma orientação de total e prático desenvolvimento no intuito de inspirar um fortalecimento da personalidade e socialização desses alunos, ficando assim claro que os estudos



possam formar uma parceria de conhecimentos dentro de cada aluno enxergando seu valor dentro da escola. Na educação infantil, esta aplicabilidade se diferencia por ser antes de tudo uma preciosa mudança de posturas nos conteúdos aplicados e a concepção que vem de dentro dos sistemas educacionais e pedagógicos. Assim fechamos que essa técnica recreativa com seu aprendizado vem fechar que a ludicidade favorece a inclusão, buscando sempre novas atitudes e respeito ao aluno especial da nossa escola (NEVES, 2017).

Pode-se, então, afirmar que dentro da educação inclusiva, os profissionais em especial o educador atuante, deve realizar seus trabalhos com as atividades lúdicas no seu processo de ensino com tranquilidade, pois os alunos certamente irão representar suas sensações e emoções através delas, desenvolveram ainda suas aptidões observadoras e criativas com maior facilidade de aprendizagem. Muito são os comentários, as discussões, os temas atribuídos aos alunos e suas necessidades especiais nas salas de aula regulares, porém muitas são também as atitudes direcionadas e pensadas nas formas de inclusão para atingir os resultados finais do seu aprendizado incluindo seu percurso social e educativo. Entrando assim a parte lúdica como uma ferramenta alusiva de um valor pedagógico grande ampliando a formação desses alunos em geral, pois toda temática poderá ser justificada em sua decorrência das prováveis potencialidades e oportunidades que venha trazer para estes alunos e se tornarem aptos e criativos (SANTOS; TEIXEIRA, 2020).

Durante as aulas, no decorrer das aplicações das atividades pelas brincadeiras ou jogos, naturalmente as crianças não se fecharam para o diferente, porém neste caso o alunado especial participara por inteiro e mais rapidamente despertara diversas curiosidades com muitas descobertas educativas e assim à interação entre os educandos, durante a ação das atividades lúdicas surgira espontaneamente, mostrando que está aplicabilidade recreativa irá proporcionar a inclusão desses alunos com maior flexibilidade de aprendizagem. Obviamente que todo esse conjunto de técnicas da ludicidade vem completar os estudos auxiliando no processo educativo de aprendizagem dentro da educação infantil sem ou com deficiências (surdes, audição, visual, autista, mentais, altas habilidades, superlotação, etc.), pois trabalham em direção do melhoramento da atenção, imaginação, os tais aspectos motores e sociais, isto visando o pleno desenvolvimento da criança que estará aprendendo de uma boa forma significativa e

elevando o ensino de uma forma mais qualificada em prol do seu bom aprendizado (SANTOS; TEIXEIRA, 2020).

### **2.1.6 Escola Regular, Trabalhando com Igualdade de Ensino na Inclusão Infantil**

A inclusão de crianças com suas deficiências na educação infantil dentro da polemica escola regular é um processo recheado de inúmeros obstáculos, entre eles a escassez de vagas, o preconceito, falta de informação e formação dos professores, estrutura física e pedagógica das nossas instituições de ensino em geral. Atualmente, a inclusão tornou-se um forte objetivo principal para todos que atuam nesta área, com isso, frequentemente nas escolas realizam-se as formações continuadas dos professores da educação infantil voltada especificamente para os ensinamentos da ilustrada educação inclusiva, onde são valorizados os atributos pessoais dos alunos em suas deficiências especiais. Tudo sendo trabalhado nos ensinamentos igualitários para todos os alunos normais/especiais. Enfim, virá o acolhimento da criança com sua deficiência deixando de ser segregada, e aos poucos os resultados vão sendo desenhado e os resultados positivos e promissor chegara no compasso das aplicabilidades educacionais (NASCIMENTO; CRUZ; BRAUN, 2017).

Quando atuamos com firmeza na educação inclusiva e sua aplicabilidade também na psicologia escolar, temos como explicação que sua importância estar bem relacionada com o respeito, a diferença e assim nos tornamos diferentes uns dos outros, é a partir deste tal ponto que vamos nos tornando iguais. Partindo do ponto em que estando envolvido na educação em uma escola regular, com alunos pequeninos do infantil temos que pensar na realidade de ir muito além da simples matricula e sim conseguir formar legisladores, professores e corpo docentes em seu total compromisso na aplicação dos conteúdos e atividades direcionadas, valorização das diferenças com o intuito voltado para a igualdade educacional, com a troca de conhecimentos partindo da potencialidade dos alunos (NASCIMENTO, CRUZ, BRAUN, 2017).

No geral, é preciso sempre entender e documentar que as escolas originadas como regulares ou não devem acolher os alunos especiais, independentes do seu grau de situação pessoal e especial, pois tem garantido seu direito na Constituição

Federal (1988), ou seja, a lei maior da nossa sociedade pública que veio para garantir a inclusão como, também, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e ainda a famosa e específica Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e pra finalizar estas informações a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), fora as resoluções e portarias que dão aquecimentos aos estudos, direitos e ensinamentos, onde se visa o desenvolvimento de pessoas em situações normais e especiais em qualquer idade para o seu futuro preparo do exercício da cidadania pessoal. Porém, no básico da educação e inclusão dos educandos, o passo mais importante dentro dos ensinamentos e que aconteça a união pedagógica entre gestores, professores, pais, familiares e todos focados no único objetivo, a socialização, aprendizagem e afetividade (NASCIMENTO, CRUZ, BRAUN, 2017).

Dentro da inclusão e seus requisitos aplicativos podemos afirmar que tanto a Dislexia como entre as demais dificuldades especiais (independente da causa), são motivos de preocupação dos professores atuantes como os familiares em geral, pois temos sim a finalidade de desenvolver com estratégias e contribuir para que esses alunos venham superar os obstáculos referentes ao ato da aprendizagem na leitura e escrita. Entretanto, na educação inclusiva precisa-se ter uma atenção redobrada e focada em um olhar bem interdisciplinar, pois mesmo com profissionais experimentais o especial disléxico vai precisar de um plano escolar e educativo eficiente e eficaz, para conseguir a superação e assim ser reabilitado nas áreas que apresentarem mais prejuízos aos seus desenvolvimentos e sua integração e aprendizagem. Ou melhor, o professor com suas habilidades pedagógicas necessárias deverão usar com categorias, métodos e estratégias adequadamente ao resgate das ineficiências instrumentais que por ventura o impede de poder adquirir os conhecimentos e eficientemente o distinto saber do importante ato de ler e escrever (RODRIGUES, ANGELUCCI, 2018).

A Ludicidade é extremamente necessária que seja aplicada em igualdade na atuação dos ensinamentos nas aulas da educação infantil e com os alunos especiais. Certamente que não haverá distinção ao se trabalhar em suas atividades, aulas com a dinamização dos jogos, e as diversas brincadeiras educativas, e assim levando os alunos aos movimentos, criatividade, recreações com as técnicas pedagógicas dentro dos limites dos alunos especiais e normais, tudo funcionando sem diferenças. Sendo aplicado no passo a passo por ser considerada como um importante e ideal

forma de se trabalhar tanto na parte social, como no processo de ensino-aprendizagem dentro da educação especial e infantil. Pois com ela (Ludicidade), os alunos desta fase poderão conseguir representar suas sensações como ainda às emoções e descobertas através das atividades lúdicas. E, assim, completando todo esse aparato de conhecimentos pedagógicos, contribuindo na valorização da identidade e autonomia da criança, visando um futuro promissor em seu campo pessoal destes alunos (MASSOLI, ALVES, ESPER, 2020).

A brincadeira quando aplicada dentro da ludicidade, passa a ser caracterizada como um excelente recurso pedagógico, educativo muito necessário para que possa ajudar sempre na atuação e formação da personalidade do ser humano, pois, dentro do ponto de vista criativo, esta prática do aprendendo-brincando vai se focalizando na busca do “EU”, que no caminhar das atividades vai manifestar uma mudança especial na formação dos alunos para mais na frente da sua vida venha então torná-los pessoas mais firme e seguros de suas ideias e objetivos nas decisões que possivelmente terão que tomar para a sua vida. Essa será mais umas das iniciativas que os professores farão pelos seus alunos com suas aplicabilidades de ensino e formações sociais (MASSOLI, ALVES, ESPER, 2020).

### **2.1.7 Educação Inclusiva - Ensino Infantil: Parceria e Cumplicidade nos Ensinamentos com o Brincar**

Muitos debates, estudos específicos, pesquisas direcionadas e trocas de hipóteses são geralmente desencadeadas em uma possível reflexão pedagógica na atuação dos estudos e aplicativos, da distinta educação inclusiva, no melhoramento de seus ensinamentos dentro da escola regular para um rendimento positivo na educação infantil. Por esta ser a primeira etapa da referida educação básica um processo muito crítico, onde consideramos como sendo um período que tem início o desenvolvimento do brincar para a aprendizagem das crianças de suas diversas e complexas deficiências. Praticamente toda a construção dos trabalhos da escola inclusiva vai respingar na base infantil, implica unicamente no preparo e formação dos docentes dentro do tema inclusão, sempre com a junção e adaptação destes educadores (professores), em sua prática pedagógica inclusiva ao longo de sua trajetória, porém valorizando a diversidade dos alunos e suas características individuais, sem rejeição, realizando a troca de conhecimentos (ROCHA, 2017).

A história e sua trajetória da educação infantil no Brasil vieram com o provável surgimento das creches, como também acompanhada da necessidade de dar apoio integral a situação da mulher trabalhadora que começou a descobrir o trabalho extra lar, vendo nas creches a possibilidade de facilitar sua vida e o acolhimento das crianças para poder trabalhar e ajudar no sustento da família. Com isso, escolas creches foram se caracterizando como instituições escolares substituta do lar materno. Dando as famílias a oportunidade de melhorar aos poucos sua estrutura financeira com a complementação dos salários das mulheres guerreiras, inclusive um local seguro e educativo para o ensino e socialização infantil das crianças deficientes (RAMOS, HAYASHI, 2018).

Com o tempo correndo na educação infantil, teve seu reconhecimento e o direito de frequentar a escola as crianças, em todas as situações especiais e normais pela Constituição Federal de 1988, junto a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Assim, diante da procura e a necessidade dos alunos pequenos e especiais, sobre seus ensinamentos e educação, foram apresentados na LDB e no MEC em 2001, como o referencial curricular nacional para a educação infantil, porém, com o uso das estratégias e suas orientações para a educação das referidas crianças especiais (BRASIL, 1988).

Diante de toda essa repercussão da educação inclusiva, que passou a desenvolver e trabalhar sempre na perspectiva dos alunos especiais, com uma atuação de muitos cursos de pedagogia, sempre em parceria com o aperfeiçoamento dos professores e pedagogos, que foram se especializando nos estudos superiores, direcionados aos conhecimentos específicos da educação inclusiva, visando o caminho da aprendizagem e suas técnicas educativas, mais com ações que foram desenvolvidas no âmbito da educação infantil, desde a tenra idade, dando-lhe condições de desenvolvimento como futuros cidadãos de fato e direito (SILVA, JESUS, FARIAS, 2019).

A inclusão dos pequeninos, salientamos que na divina construção da escola inclusiva, que veio desde o começo da infância na educação infantil poderá sim ser trabalhada em seus referidos espaços e envolvendo o tempo para o aprender brincando, dedicação dos educadores, como também os mais diversos recursos pedagógicos etc. Com o corpo docente formado e todo esse aparato, ou seja, os profissionais como: pedagogo, coordenadores, psicólogos, psicopedagogos e gestores se voltam em especial para a possibilidade de consentir o acesso e a

permanência, seu desenvolvimento pleno, junto a prática pedagógica, onde a escola inclusiva definitivamente deverá saber construir uma história de interação com seus alunos especiais, para que eles se percebam indivíduos com capacidade de poder aprender, compreender como também com uma tecnologia acessiva e seus direitos humanos (PEREIRA, 2018).

A psicopedagoga com seus grandes atributos e artes pedagógicas poderá contribuir passo a passo para que o ensino infantil seja adaptado dentro da inclusão dos alunos especiais, visando assim o melhoramento em vários sentidos como: Comportamento, Aprendizagem, Desenvolvimento mental, sua socialização na escola e na família. Na verdade educativa e pedagogicamente, se expressando o trabalho exaustivo e dedicado do psicopedagogo, ou melhor, seus aplicativos técnicos e psicopedagógicos não se baseiam apenas a aplicação dos conhecimentos da pedagogia, mais especificamente realizar um trabalho consciente com a parte interdisciplinar e multidisciplinar, onde se preocupa em visar e compreender sempre os processos de aquisição do conhecimento do educando especial infantil (SANTOS, TEIXEIRA, 2020).

Todos estes aparatos educacionais e integrativos nos ensinamentos especiais, certamente o profissional pedagogo e psicopedagogo ajudará dentro da escola a entender e lidar melhor com a diversidade dos alunos, conseguindo agregar novos valores, levando professores e alunos a acreditarem que todos são capazes de aprender. E com isso aos poucos entender as diversas dificuldades que são decorrentes deste processo de ensino/ aprendizagem/ inclusão/socialização dentro da escola regular. Assim, o principal objetivo deste profissional será conseguir na prática do ensino trazer do discurso ideológico exclusivista para a inclusão na praticidade, obviamente que se exige uma reflexão, conhecimento e o principal o aceitação do novo, Verdadeiramente fica cada vez mais claro que se reconstruir as práticas existentes juntamente com os preconceitos cristalizados não é tarefa fácil, mais este profissional tem bagagem para poder orientar o aluno como também a escola e a família ajudando a vencer as barreiras (NEVES, RAHME, FERREIRA, 2019).

### **2.1.8 As Contribuições da Pedagogia para a Educação Inclusiva e sua Aplicabilidade no Ensino Infantil**

Como o estudo é relacionado ao processo do brincar na para a aprendizagem na sala multifuncional a qual inclui diretamente a inclusão de alunos com algum tipo de deficiência na escola regular, por intermédio da parceria pedagógica, psicopedagogia e psicológica, no qual, poder-se estar atrelando, também, os aplicativos pedagógicos aos procedimentos técnicos almejando como resultado uma escola transformadora e sem preconceitos (MEDEIROS et al., 2020).

Acredita-se que verdadeiramente, na educação inclusiva diante de todas as suas expectativas de espaços que os levem ao conhecimento educativo, constatamos que através das possíveis técnicas poderemos mais ainda conseguir ampliar o conhecimento sempre em torno dos temas específicos e abordados diretamente neste referido trabalho acadêmico, trazendo com isto uma exima colaboração no sentido de e exprimir e mentalizar os conhecimentos científicos (NEVES, 2017).

As deficiências são caracterizadas por diversas atitudes dos alunos nesta situação, mais em cada uma delas serão aplicadas um trabalho direcionado em parceria com um profissional específico da área. Pois, na verdade o que se espera dentro da educação inclusiva e que as diferenças sejam sim percebidas mais não como entrave dentro do processo educacional em especial na educação infantil, por ser necessariamente mais dedicada, como condições essenciais no ensino-aprendizagem, inclusive também nas aulas de educação física, onde as atitudes dos professores precisam ser atuantes e com respeito ao tempo de cada aluno e suas dificuldades, função esta que na escola regular contará com o apoio de todo o corpo docente, para juntos leva-los ao caminho único do conhecimento diferenciado e respeitado. O professor deverá se enquadrar no sistema aplicativo das técnicas e atividades pedagógicas com uma qualificação específica (WELLICHAN, FALEIRO, 2017).

Contudo, sabe-se que diante das regras, os olhares do psicopedagogo, pedagogo, professor vem junto às atividades lúdicas e possibilitando que o apoio da família precisa formar um elo dos ensinamentos, visando um aprendizado com características suaves do trabalho na parte infantil, e assim entre os alunos que fazem parte do grupo especial os deficientes (cegos), ou seja, visuais, tem aproximadamente uma representação podendo acrescentar como significativa dentro da nossa população brasileira numa faixa de aproximadamente 640 mil. Que devem e precisam ser tratado com muita afinidade, amor, carinho, respeito para

conseguir identificar e amenizar suas dificuldades, tornando-se flexíveis ao seu conhecimento almejado. Isto acontecendo obviamente sem nenhum tipo de rejeição em seu percurso de aprendizagem e socialização (SANTOS, TEIXEIRA, 2020).

O termo em pauta, ou seja, o processo do brincar para aprendizagem na sala multifuncional é aplicada na educação infantil estar sempre em constante discussão no quesito que encontra-se relacionado ao vínculo educativo: Aprendizagem – Pedagogia – Aluno Especial – Socialização, isto porque dentro dos ensinamentos adequados ao processo de inclusão na formação do professor da educação infantil e a inclusão, são marcados por constantes e grandes questionamentos no âmbito escolar onde a criança em fase inicial e infantil precisa receber um tratamento específico. Maia com características pedagógicas em um conjunto educacional, limitado ao seu conhecimento que ele traz da família e mundo, para que possa ser integrado gradativamente aos ensinamentos e adaptações iniciais dentro das regras da escola regular (SANTOS, TEIXEIRA, 2020). O trabalho educativo da parte pedagógica da escola direciona-se mais especificamente a sua referência na inserção social, por serem excluídos de uma forma brusca na sociedade, vindo dos seus familiares que por vezes os consideram como um coitadinho, até a sua chegada à escola que então será um cidadão de extrema importância, passando a ser um ganho na história da educação inclusiva, e juntos aos seus profissionais conseguimos transpassar as barreiras encontradas com os recursos técnicos da aprendizagem destes alunos em situações de inclusão. Visto assim as devidas contribuições pedagógicas passará a melhorar as atitudes dos alunos e aos poucos adquirindo sua confiança, simpatia, carinho e no passo a passo superando as barreiras e aos poucos deixá-los fora dessa desigualdade social e a negação de sua exclusão (SILVA, NASCIMENTO, 2019).

Para os alunos da educação infantil, que chegam à escola com pouca idade e portadores de suas diversas deficiências, torna-se um desafio imenso para os professores na aplicabilidade dos ensinamentos (SILVA, 2019).

Relação ao acesso deles na escola veio em meados de 1990, desde então muitos passos progressivos foram crescendo na educação inclusiva e as equipes pedagógicas visando unicamente à inserção total destes alunos, para que todos juntos e atuantes nos trabalhos educativos como no desenvolvimento físico e mental na sua específica aprendizagem/ socialização. Mais com a necessidade e no decorrer dos aplicativos pedagógicos será preciso sempre realizar mudanças de



paradigmas junto a revisão de conceitos na intenção de sempre poder preservar o bem estar e desenvolvimento pessoal dos nossos alunos (MORENO, 2017).

O profissional da educação tem conhecimento que ensinar pessoas de qualquer idade ou anos é uma arte pedagógica, porém, temos o apoio direto da existe a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, onde se coloca claramente, por exemplo, no artigo 58, que a educação especial e inclusiva passou a ser considerada como uma modalidade de educação escolar praticada com a participação atuante e direcionada aos ensinos e aprendizados dos pedagogos, psicólogos, psicopedagogos e outros especialistas da área por um ensino dedicado e qualificado em igualdade para os alunos em geral da escola, sem discriminação, e no mais especificamente quando se trabalha com crianças da educação infantil, pois precisam receber um tratamento mais completo (BRASIL, 1996).

Perante as diversas contribuições aplicadas, mas diretamente no quesito ensino-aprendizagem, o ensino infantil dentro da inclusão deverá contar com o apoio e a visão do coordenador pedagógico da escola, na sequência dos ensinamentos tendo plena consciência que o aluno deficiente precisa sentir-se integrado na escola como também encontrar um ambiente propício para conseguir receber seus conteúdos. Porém, continuando e recebendo os recursos diferenciados como: Ensino de linguagem, códigos de comunicação e sinalização (Portadores de deficiência visual e auditiva), desenvolvimento de estratégias de pensamentos (Deficiência intelectual), adaptação de Material e ambiente físico (Deficiência física) e, por fim, a ampliação de recursos e conteúdo (Transtornos globais e altas habilidades). Função esta da coordenação onde o entrosamento que estar sendo aplicado na construção de um projeto pedagógico, direcionado aos alunos para levá-los ao seu maior objetivo o aprendizado diferenciado (ROSA, MATSUKURA, SQUASSONI, 2019).

Quando os profissionais da educação inclusiva atuam com disciplina, o trabalho anda progressivamente, no caso da deficiência intelectual, exige um ensino inovado e dedicado, com isso necessariamente o suporte pedagógico entra com as aulas através da ludicidade que com esta prática (aulas com jogos educativos, brincadeiras, criatividade) poderemos conseguir chegar ao aprendizado do aluno por um processo de interação social destes alunos, um brincar educativo e direcionado ao ensino-aprendizado, jogando, cantando, dançando e soletrando e

contando com a presença do professor e coordenação tudo em prol unicamente do desenvolvimento e reintegração social desses alunos tão especiais em nossa escola (RODRIGUES, ANGELUCCI, 2018).

### **2.1.9 Avaliação Pedagógica Diagnóstica para Pessoas com Deficiência**

De acordo com Moura (2012), quando um aluno é encaminhado à Equipe Multidisciplinar com a queixa de dificuldades de aprendizagem e suspeita de déficit cognitivo, antes de se proceder ao processo de investigação diagnóstica, há pontos importantes que a equipe não pode desconsiderar:

O olhar observador do professor com base em suas intervenções, havendo tentativas diversificadas de eliminar a possibilidade de uma deficiência intelectual;

A investigação da história de vida do aluno em questão, se o mesmo não esteja passando por momentos de conflitos emocionais, apresentando baixa autoestima, apatia ou hiperatividade; Problemas de saúde, como comprometimento da fala ou audição, transtorno do processamento auditivo ou acuidade visual; Falhas no desenvolvimento da psicomotricidade; Se o aluno passou pelo processo de alfabetização ou foi promovido de série/ano, em série/ano sem o domínio do código, do raciocínio lógico, de acordo com a proposta pedagógica; Se aluno, pelo motivo acima, possui várias repetências e se encontra “estigmatizado”;

São inúmeros fatores que fazem com que o aluno apresente baixo rendimento, mascarando uma suposta deficiência intelectual e, antes de uma caminhada à Avaliação Psicodiagnóstica, é recomendável que a equipe dê atenção às questões acima, dentre outras, assim como providências tais como: exames médicos, avaliações direcionadas às suspeitas de dislexia, dislalia, discalculia, déficit de atenção e hiperatividade distribuídas entre Serviço Médico, professor regente e intervenções psicomotoras, além de oficinas de autoestima.

Todo esse processo demanda certo tempo, mas é importante para não correr o risco de um diagnóstico que deixa dúvidas, pois uma vez diagnosticado com deficiência intelectual ou qualquer outra deficiência, os psicólogos especialistas em educação orientam que não há reversão. Este aluno será para sempre um uma pessoa com deficiência.

Pontos a serem observados numa avaliação que começa com o pedagogo ou psicopedagogo:

Observação – em sala de aula.

Entrevista com a mãe ou com o familiar mais próximo que possa dar informações importantes sobre o aluno desde a gestação – anamnese.

Momento de acolhimento da equipe com o aluno - momento em que é necessário estabelecer vínculos afetivos entre o avaliador e o aluno. Após o acolhimento, o aluno deverá estar na sala da Equipe de Apoio à Aprendizagem em vários momentos, nos quais tudo deve ser registrado, desde a postura e aparência física a aspectos relacionados ao comportamento socioafetivo (interação social em sala de aula e ambientes da escola).

Sobre a comunicação:

Verbal com fluência ou retraimento (expansivo ou tímido vocabulário rico ou restrito);

Comunicação, comprometimento da fala;

Compreensão de enunciados e comandos, regras e limites, habilidades para realizar e finalizar atividades com ou sem intervenção.

Sobre a atenção e concentração:

Demonstra interesse pelas atividades propostas; detém-se por pouco ou muito tempo na execução de uma tarefa.

É disperso, muda o foco da atenção de uma a outra atividade.

Apático, necessita de muita estimulação.

Agitado, não conclui as atividades propostas.

Sobre a memória: visual e auditiva

Visual - interpretação de gravuras, relato de acontecimentos, jogos de memória; monta quebra cabeça de 5 peças médias com ou sem encaixe.

Auditiva - discriminação de sons (de objetos sonoros, de animais...), sons iniciais e sons finais de palavras; troca e/ou omite fonemas na fala; identifica figuras iguais/diferentes; letras iguais/diferentes.

Sobre o raciocínio lógico:

Capacidade de solucionar situações problemas (de acordo com o nível de desenvolvimento, aumentar ou diminuir a complexidade: organizar objetos em cima de uma mesa, tirar ou adicionar objetos (noções de organização, adição e subtração); banco imobiliário, quebra-cabeça). Jogos de encaixe. Identifica números e relaciona com quantidades; faz uso de algoritmos; uso do dinheiro, noção de quantidade e troco; discrimina notas de moedas e identifica valores.

Sobre a psicomotricidade:

Esquema corporal: identifica partes do corpo, faz o desenho da figura humana com ou sem detalhes.

Lateralidade definida: identifica esquerda/direita em si mesmo, identifica direita/esquerda nos outros.

Estruturação espacial: em cima/embaixo, maior/menor, dentro/fora, perto/longe, cheio/vazio, grosso/fino, pouco/muito, alto/baixo, em frente/ atrás.

Estruturação espaço/espacial: noção de si mesmo no tempo e no espaço:

Onde mora (bairro, cidade, estado, país).

Manhã, tarde e noite; hoje, ontem e amanhã; dias da semana, meses do ano; organiza uma história em sequência, através de três estímulos (gravuras), de cinco estímulos.

Motricidade da escrita: segura o lápis de maneira correta; executa traçado de letras e números, da direita para a esquerda sobre a pauta, respeita os limites da folha.

Psicogenética da escrita: nível ou hipótese construída (escreve palavras, frases ou texto).

Coordenação motora ampla/ritmo e equilíbrio: correr, pular, bater palmas, pular com um só pé, fica de pé com os olhos fechados, caminha sobre uma reta com os braços abertos, equilibra um livro na cabeça.

Enfim, para uma Avaliação Pedagógica Diagnóstica, é preciso que haja, de preferência, uma equipe multidisciplinar para perceber e avaliar o aluno em sua totalidade. Saber quais são os alunos que deverão ser atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais deve ser, de fato, uma ação responsável, de modo a levantar quem é o aluno que necessita de apoio, descobrindo, assim, o público-alvo deste espaço.

#### **2.1.10 Tipos e Pessoas com Deficiências ou com Necessidades Especiais: Em uma Abordagem Inclusiva Escolar**

Ao matricular um filho com deficiência ou com necessidades especiais de qualquer tipo ou classificação da deficiência na escola, os pais devem informar a mesma sobre a deficiência de seu filho, passar todas as informações necessárias em relação às limitações de seu filho (caso o aluno faça uso de medicações é

importante informar também para escola), em relação a terapias ou acompanhamentos médicos, além de se colocarem a disposição para todo o acompanhamento escolar do filho.

Muitas vezes, porém, o processo pode ser inverso, sendo a deficiência ou necessidade do aluno ser percebida somente na escola em virtude de dificuldades encontradas pelo aluno. Nesse caso a escola deve notificar a família e sugerir uma avaliação de um médico especialista para um diagnóstico preciso e as possíveis intervenções a serem feitas (CARNEIRO, 2013).

Uma vez constatada a deficiência ou necessidade, a escola deverá organizar o ambiente de forma que a inclusão desse aluno seja garantida. O conceito de inclusão aqui apresentado está em consonância com a definição apresentada nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que diz: o conceito de escola inclusiva implica uma nova postura da escola comum, que propõe no projeto pedagógico – no currículo, na metodologia de ensino, na avaliação e na atitude dos educadores – ações que favoreçam a interação social e sua opção por práticas heterogêneas. A escola capacita seus professores, prepara-se, organiza-se e adapta-se para oferecer educação de qualidade para todos, inclusive para os educandos que apresentem necessidades especiais. Inclusão, portanto, não significa simplesmente matricular todos os educandos com necessidades educacionais especiais na classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário à sua ação pedagógica (CARNEIRO, 2013).

Essa escola inclusiva está em processo de formação. Historicamente, nossa sociedade excluiu os alunos com deficiência do convívio da sala de aula comum, entendendo que sua aprendizagem se daria de forma mais adequados em ambientes restritos e adaptados. Temos a comprovação também histórica, que tal prática não resultou em modelos ideais de ensino e aprendizagem para tal clientela. Diante dessa constatação e de uma transformação gradual, a sociedade tem caminhado para busca de uma política de aceitação e reconhecimento das diferenças, de forma que no âmbito educacional esta política se traduz em uma escola de qualidade para todos.

A escola inclusiva para o aluno com necessidades especiais se faz com a formação continuada de sua equipe escolar, da gestão aos serviços de apoio, garantindo assim conhecimento sobre a área e as especificidades de sua clientela.

O professor tem um papel importante, como todos os outros elementos da equipe, necessitando de um acompanhamento especializado para fazer as adaptações necessárias em sua rotina de trabalho de forma a atender as necessidades educacionais especiais de seus alunos com determinada deficiência, que a priori, pouco se diferenciam das necessidades dos demais alunos (CARNEIRO, 2013).

Cada vez mais a inclusão vem sendo mencionada pela sociedade, porém, ainda é vivenciada muita desigualdade social, seja ela associada à parte social como em programas de saúde, lazer e também na parte da educação. Um típico caso de desigualdade social é entre os mais favorecidos e os nem tanto em questões financeiras, sendo que quando um menos favorecido tenta se enquadrar no “mundo” de pessoas mais ricas, acabam sendo exemplos nítidos de exclusão social, como no caso, por exemplo, onde os países mais favorecidos tentam banir a entrada de estrangeiros menos favorecidos. Na questão educacional pode ser mencionado como exemplo a entrada de algum aluno menos favorecido em uma escola particular, onde provavelmente haverá a exclusão social em determinados momentos ou infelizmente em quase todo o tempo (RODRIGUES, 2006).

De acordo com Rodrigues (2006, p.301) “o conceito de inclusão está relacionado antes de mais nada com não ser excluído – isto é, com a capacidade de pertencer ou de se relacionar com uma comunidade”. Quando falado de inclusão em uma comunidade, esta é esperada que acontecesse em uma comunidade do bem, próspera, com intenções positivas que seja politicamente correta para uma pessoa se integrar.

O conceito de inclusão no âmbito específico da educação implica, antes de mais, rejeitar, por princípio, a exclusão (presencial ou acadêmica) de qualquer aluno da comunidade escolar. Para isso, a escola que pretende seguir uma política de educação inclusiva (EI) desenvolve políticas, culturas e práticas que valorizam a contribuição ativa de cada aluno para a formação de um conhecimento construído e partilhado e, desta forma, atinge a qualidade acadêmica e sociocultural sem discriminação (RODRIGUES, 2006, p. 301).

Segundo Rodrigues (2006, p. 303) “Inclusão, a nosso ver, não é uma evolução da integração”. Pois, segundo o autor, na escola integrativa os alunos eram classificados em “deficientes” e “normais”, sendo que a lógica curricular, conteúdos e valores eram diferentes para os grupos, também o aluno “deficiente” não era considerado realmente como um membro da escola, pois se o seu aproveitamento

ou comportamento não fossem satisfatórios, poderiam deixar de fazer parte daquela escola, retornando assim à escola especial.

O autor ainda diz que a educação inclusiva é totalmente diferente da escola tradicional, pois esta tem o propósito de promover uma escola para todos, dando um total direito de todos poderem participar da mesma, analisando que todos os alunos possuem uma diferença e cada um possui uma pedagogia de ensino diferente para se obter um pleno desenvolvimento educativo, ou seja, todos são favorecidos e tratados igualmente. Segundo Ferreira (2006, p.87) “O discurso da integração e a pirâmide de serviços indicavam que 90% ou mais dos alunos considerados excepcionais deveriam ir para as classes comuns”. O autor ainda relata que nos últimos anos, na educação especial, houve uma grande demanda de matrículas, porém, a área é carecida em várias questões sendo algumas delas a falta de docentes capacitados, recursos orçamentários e instalações adequadas.

Pensando na inclusão, é importante também abordar sobre a questão da formação dos professores. De acordo com Freitas (2006, p. 168) “a formação do professor para a educação geral muito pouco tem contribuído para a educação desses alunos”. Ou seja, no termo “desses alunos”, diz respeito aos alunos que possuem necessidades especiais educacionais e, a formação que os professores recebem não está sendo o bastante para poder trabalhar com esse público de alunos. Também, o educador, sendo ele da classe comum ou especial, não deve se ater somente a sua formação acadêmica, para que haja mais competência no seu trabalho, é de extrema importância que participem de projetos educativos e em movimentos profissionalizantes. Segundo Freitas, muitas vezes com base na sua própria vivência escolar ou até em alguns cursos de formação, o professor forma um pensamento padrão sobre o aluno, não percebendo a diversidade entre os vários alunos existentes, o que ocasiona nesses educadores que iniciam a profissão um período de tempo mais demorado para perceber e desfazer a ideia de que os alunos não são padrões.

Romper com essas representações, discutir as questões relativas à função social da escola e à importância de seu trabalho, considerar a diversidade e a heterogeneidade dos alunos e a complexidade da prática pedagógica são dimensões essenciais a serem garantidas na formação do professor (FREITAS, 2006, p. 170).

Sendo assim, o papel do professor diante dos alunos deve ser de compromisso com a aprendizagem, deixando de lado todas as diferenças que existem entre seus alunos, pois, tais desigualdades não podem se tornar motivos que possam levar a um ato de exclusão ou desigualdade (FREITAS, 2006).

A deficiência é tão antiga quanto à humanidade desde os tempos remotos, onde se pode dizer desde a pré-história até os dias atuais, no qual o pré-conceito e a inclusão social reinavam na vida das pessoas. Dentro ou fora da escola, na rotina, ou melhor, sempre existiam a tal decisão de quais ou quais atitudes deveriam adotar em relação aos membros mais vulneráveis desta ou qualquer outra comunidade que venham a precisar de uma ou outra forma de ajuda para que pudesse obter alimento, abrigo e segurança. Mais com os estudos avançando e os aperfeiçoamentos dos cursos de pedagogia veio também a educação inclusiva para ajudar as pessoas que por ventura nasceram com algum tipo de deficiência e precisaram frequentar uma escola regular e receber ensinamentos e conhecimentos (SILVA, 2020).

Na antiguidade, as sociedades gregas como egípcias e romanas, quando consideravam suas deficiências, principalmente física que era logo percebida, a criança era condenada à morte, pois era considerada imprestável a sociedade. Mas com o passar dos anos, veio o desenvolvimento, progresso, estudos e tecnologia que trouxe inúmeras atividades pedagógicas e ao deixarmos de considerar a deficiência como uma grande tragédia, desgraça, não sentir pena desta pessoa e sim passar a incluir em sua vida como um ser humano normal lhe oportunizando todas as ideias, atividades, segmentos pedagógicos, educativos dentro e fora da escola, pois as dificuldades que ela enfrenta serão os resultados do ambiente despreparado do seu convívio, que por muitas vezes os deixam fora de circulação, prejudicando inteiramente seu crescimento ou melhoramento pessoal (SILVA, 2020).

Segundo o Decreto nº 3.298/89, que regulamentou a Lei nº 7.853/89, em seu art. 3º da legislação brasileira e deficiência relata que para toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou ainda anatômica que possa vir a gerar uma determinada e também grave incapacidade para o desempenho das atividades de origens educativas, pedagógicas, psicológicas e outras, porém dentro do padrão que poderá ser então considerado normal para o ser humano. A escola na sua função digna de acolhedora e educadora, e sua psicologia escolar justamente coma atuação dos profissionais da educação tornam-se a ponte



de ensino-aprendizagem e uma porta aberta para o desenvolvimento desses alunos dentro da educação inclusiva (NASCIMENTO, 2019).

Os alunos com deficiência na escola não devem ser considerados como problema. A escola inclusiva precisa e consegue entender esses alunos para assim considerá-los como pessoas que apresentam desafios diante da capacidade dos ensinamentos dos professores e das escolas para oferecer uma boa educação para todos, como direito (NASCIMENTO, 2019).

O fracasso escolar é uma situação que acontece na escola e pode ser ainda responsabilidade, da comunidade, família que não consegue atender as necessidades dos alunos que vem para sala de aula desmotivada, com seus problemas, trabalho cansativo e não encontra uma recepção calorosa que o estimula estudar (NASCIMENTO, 2019).

Precisa ter sempre bons atrativos para cativar os alunos, o principal dele deve ser um professor carismático e envolvente com seus trabalhos e conteúdos ao alcance de todos. Sem nenhuma discriminação e sim estímulos e uma distinta aprendizagem (CHAVES, CAVALCANTE, 2018).

Quando se trabalha numa escola com inclusão tudo que se aplica como ensinamentos ajuda o professor a desenvolver suas habilidades e estratégias educativas adequadas as dos alunos, onde todos devem ser beneficiados e, assim, seguir alcançando progresso educativo. O professor não precisa de receita ele vai criando e ao mesmo tempo recriando, junto com seus alunos, construindo os saberes na cumplicidade pedagógica, será compensado quando conseguir produzir seus resultados educativos, ou seja, a aprendizagem. Toda a atuação conjunta, sempre com apoio e participação de professores, especializados em deficiências, coordenadores, pedagogos, psicólogos e interpretes de sinais (língua), será mais um somatório nas atividades adequadas. A família tem peso e participação na aprendizagem com responsabilidade (CHAVES, CAVALCANTE, 2018).

A educação inclusiva não sobrecarrega o professor mais, apenas exige uma assistência com mais rigor para que os alunos de nossa responsabilidade educativa se sintam bem acolhidos. Um exemplo disso é quando se depara com as tecnologias modernas já que estas são uma boa prova de que se fala a verdade, as pessoas que não conseguem subir na escada da escola/prédios e ao lado encontram um elevador ou uma rampa que deve ser obrigatório onde circula alunos/pessoas com deficiências e assim ela vai estar em pé de igualdade com as outras pessoas que

normalmente também utilizam. A inclusão quando ocorrem normalmente os benefícios para seus portadores são incalculáveis, pois no decorrer do seu desenvolvimento estes estarão aptos a vida dentro de sua normalidade pois certamente se sentirão igualitários neste espaço escola, na qual tem a função de acolher e prepara-los para o mercado de trabalho conforme seus direitos legislativos (ANACHE, 2018).

Funciona uma interface entre a saúde e educação inclusiva na objetividade do conhecimento e ainda compreender que no Brasil, os profissionais como: médicos, professores, pedagogos, psicopedagogos, psicólogos, e outros em seus estudos dão diversas definições sobre deficiência e quando se adquire ou se tem alguns conhecimentos, somos capazes de ser úteis para ajudá-los na sua caminhada e ensinamentos como também emocional tudo isto direcionado na luta contra a inclusão. Assim vamos conhecer e identificar algumas deficiências que levam nossos alunos a serem afastado da sociedade por falta de amor, carinho e afinidades, tanto no ambiente de origem familiar, o mais propicia a esta situação, como no ambiente escolar, fatos estes que transcorrem livremente dentro da educação inclusiva e suas perspectivas pedagógicas (ANACHE, 2018).

Neste sentido, a criança com deficiência física não pode estar em um mundo à parte para desenvolver habilidades motoras. É preciso que ela receba os benefícios tecnológicos e de reabilitação em constante interação com o ambiente ao qual ela pertence. É muito mais significativo à criança desenvolver habilidades de fala se ela tem com quem se comunicar. Da mesma forma, é mais significativo desenvolver habilidade de andar se para ela está garantido o seu direito de ir e vir.

O ambiente escolar é para qualquer criança o espaço por natureza de interação de uns com os outros. É nesse espaço que nos vemos motivado a estabelecer comunicação, a sentir a necessidade de se locomover, entre outras habilidades que nos fazem pertencer ao gênero humano. O aprendizado de habilidades ganha muito mais sentido quando a criança está imersa em um ambiente compartilhado que permite o convívio e a participação. A inclusão escolar é a oportunidade para que de fato a criança com deficiência física não esteja à parte, realizando atividades meramente condicionadas e sem sentido.

No Decreto n. 3.298 de 1999 da legislação brasileira, encontramos o conceito de deficiência e de deficiência física, conforme segue:

Art. 3º- Para os efeitos deste Decreto, considera-se:

I - Deficiência – toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psi-cológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano;

Fica claro o que trás para nós no Art. 4º - Deficiência Física – deficiência física - alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, mono-paresia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, osto-mia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções.

O comprometimento da função física poderá acontecer quando existe a falta de um membro (amputação), sua má-formação ou deformação (alterações que acome-tem o sistema muscular e esquelético). Ainda encontraremos alterações funcionais motoras decorrentes de lesão do Sistema Nervoso e, nesses casos, observaremos principalmente a alteração dos tônus musculares (hipertonia, hipotonia, atividades tô-nicas reflexas, movimentos involuntários e incoordenados). As terminologias “para, mono, tetra, tri e hemi”, diz respeito à determinação da parte do corpo envolvida, sig-nificando respectivamente, “somente os membros inferiores, somente um membro, os quatro membros, três membros ou um lado do corpo”. O documento “Salas de Recursos Multifuncionais. Espaço do Atendimento Educacional Especializado” publicado pelo Ministério da Educação afirma que:

[...] A deficiência física se refere ao comprometimento do aparelho locomotor que compreende o sistema Osteoarticular, o Sistema Muscular e o Sistema Nervoso. As doenças ou lesões que afetam quaisquer desses sistemas, iso-ladamente ou em conjunto, podem produzir grande limitações físicas de grau e gravidades variáveis, segundo os segmentos corporais afetados e o tipo de lesão ocorrida. [...] (BRASIL, 2006, p. 28).

Na escola encontraremos alunos com diferentes diagnósticos. Para os professores será importante a informação sobre quadros progressivos ou estáveis, alterações ou não da sensibilidade tátil, térmica ou dolorosa; se existem outras complicações associadas como epilepsia ou problemas de saúde que requerem cuidados e medicações (respiratórios, cardiovasculares, etc.).

Algumas vezes os alunos estarão impedidos de acompanhar as aulas com a regularidade necessária, por motivo de internação hospitalar ou de cuidados de saúde que deverão ser priorizados. Neste momento, o professor especializado poderá propor o atendimento educacional hospitalar ou acompanhamento domiciliar, até que esse aluno retorne ao grupo, tão logo os problemas de saúde se estabilizarem.

Sabemos também que nem sempre a deficiência física aparece isolada e em muitos casos encontraremos associações com privações sensoriais (visuais ou auditivas), deficiência mental, autismo etc., e por isso, o conhecimento destas outras áreas também auxiliará o professor responsável pelo atendimento desse aluno a entender melhor e propor o Atendimento Educacional Especializado – AEE necessário.

Existe uma associação frequente entre a deficiência física e os problemas de comunicação, como nos casos de alunos com paralisia cerebral. A alteração dos tônus musculares, nessas crianças, prejudicará também as funções fonoarticulatórias, onde a fala poderá se apresentar alterada ou ausente. O prejuízo na comunicação traz dificuldades na avaliação cognitiva dessa criança, que comumente é percebida como deficiente mental. Nesses casos, o conhecimento e a implementação da Comunicação Aumentativa e Alternativa, no espaço do atendimento educacional, será extremamente importante para a escolarização deste aluno.

[...] é necessário que os professores conheçam a diversidade e a complexidade dos diferentes tipos de deficiência física, para definir estratégias de ensino que desenvolvam o potencial do aluno. De acordo com a limitação física apresentada é necessário utilizar recursos didáticos e equipamentos especiais para a sua educação buscando viabilizar a participação do aluno nas situações práticas vivenciadas no cotidiano escolar, para que o mesmo, com autonomia, possa otimizar suas potencialidades e transformar o ambiente em busca de uma melhor qualidade de vida. [...] (BRASIL, 2006, p. 29).

Na deficiência física encontramos uma diversidade de tipos e graus de comprometimento que requerem um estudo sobre as necessidades específicas de cada pessoa. Para que o educando com deficiência física possa acessar ao conhecimento escolar e interagir com o ambiente ao qual ele frequenta, faz-se necessário criar as condições adequadas à sua locomoção, comunicação, conforto e segurança. É o

Atendimento Educacional Especializado, ministrado preferencialmente nas escolas do ensino regular, que deverá realizar uma seleção de recursos e técnicas adequados a cada tipo de comprometimento para o desempenho das atividades escolares. O objetivo é que o aluno tenha um atendimento especializado capaz de melhorar a sua comunicação e a sua mobilidade.

Por esse motivo, o Atendimento Educacional Especializado faz uso da Tecnologia Assistiva direcionada à vida escolar do educando com deficiência física, visando à inclusão escolar. A Tecnologia Assistiva, segundo Bersch (2006, p. 2) “deve ser entendida como um auxílio que promoverá a ampliação de uma habilidade funcional deficitária ou possibilitará a realização da função desejada e que se encontra impedida por circunstância de deficiência”. Assim, o Atendimento Educacional Especializado pode fazer uso da Tecnologia Assistiva, visando à realização de tarefas acadêmicas e a adequação do espaço escolar.

### **2.1.11 Deficiências Físicas**

Quando a pessoa sofre ou nasce com alteração completa ou parcial dos membros superiores e inferiores, onde possa acarretar comprometimento da função física, é caracterizado quando perde o movimento de uma parte do nosso corpo humano ou demais partes, isto conseqüentemente conforme a área do cérebro que tenha sido afetada. Uma pessoa portadora dessa deficiência física poderá vir a desenvolver também outras dificuldades entre elas a linguagem. Pois, segundo o Decreto nº 3.298/1999 da legislação brasileira encontramos este conceito: artigo 4º - Deficiência Física alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano acarretando o comprometimento da função física, apresentado sob forma de paraplegia, paralisia, monoplegia, tetraplegia, tetraparesia, hemiplegia, amputação ou ausência do membro, paralisia cerebral, membros com deformidades congênitas ou adquiridas mais na verdade na essência somos iguais, na diferença nos respeitamos isso é o importante dentro da inclusão (CONTE, OURIQUE, BASEGIO, 2017).

Atualmente devido á procura e o direito declarado pela justiça das escolas regulares receberem sem nenhuma restrição alunos com suas deficiências, a maioria das escolas públicas, quando construídas, são projetadas pensando na adaptação destas pessoas que possuem algum tipo de deficiência, porém facilitando

tanto sua locomoção como sua aprendizagem, dando assim o direito a frequentarem este ambiente como o de se sentirem inclusas no ambiente escolar. No caso da deficiência física e sua locomoção quando da necessidade de cadeiras de rodas ou muletas exige-se as rampas ou elevadores, pois os ensinamentos são iguais para todos os alunos ao identificar isso é de extrema importância saber trabalhar na escola e na vida, com estas diferenças para não ignorar o potencial do aluno. Porém, conseguindo assim fazer algumas adaptações necessárias que poderá permitir que este aluno possa usar as tecnologias e com bastante tranquilidade acompanhar os colegas, em seus estudos e participação nas atividades realizadas com fazendo com que este se sinta incluso no ambiente escolar (CONTE, OURIQUE, BASEGIO, 2017).

Muitas causas podem vir a prejudicar a mobilidade de usar as pernas, braços ou ainda o corpo com eficiência, devido à paralisia, à inflexibilidade, com outras deficiências. Muitas consequências podem resultar nesta situação, entre eles defeitos de nascença, de doença, da idade ou, também, de alguns acidentes, causando assim outras deficiências como perda da fala, memória, estatura baixa, e perda de audição. Em casos desta falta de mobilidade as pessoas por muitas vezes podem achar que fica difícil de participar das atividades, é nessa situação que surgem as mudanças de hábitos ou uma nova fase de aprendizagem, adaptação podendo voltar a uma vida normalizada, dentro e fora da escola com participação da sua família, como uma atenção bem especial dentro do planejamento e aplicabilidade também do professor de educação física, que certamente poderá mudar também o ritmo dessa aprendizagem dentro da educação inclusiva (CONTE, OURIQUE, BASEGIO, 2017).

Cada pessoa incluída dentro da deficiência física, situação esta que só acarreta alguns membros do corpo humano tendo capacidade de conseguir aprender, discutir identificar classificar, tem o desejo de poder contribuir o máximo nas atividades precisando sempre de ajuda e confiança para poder participar realizando um jogo de muito trabalho onde o nome deste jogo seja um resultado positivo, assim existem algumas maneiras de cooperação no sistema de ensino – aprendizagem que devem ser aplicadas para que as pessoas se sintam seguras, são elas (CONTE, OURIQUE, BASEGIO, 2017):

- Criar um relacionamento de aceitação e igualdade, vendo além da deficiência o afeto e o carinho que precisam estar envolvidos;

- Aprender sobre essa deficiência para que possamos saber ajudar e desenvolver seu aprendizado educativo;
- Demonstrar afeto, sensibilidade e sinceridade, respeitando os desejos dela, mantendo um equilíbrio consciente entre ajudar e permitir que a pessoa cresça cuidando de si mesma;
- Preparar a escola para acomodá-los nas adaptações e na construção do acessório necessários ao deficiente físico para seu desenvolvimento escolar (MACHADO, 2019).

#### **2.1.11.1 A Deficiência Física e seus Tipos**

Para cada situação de inclusão dentro do processo de ensino e aprendizagem nos direciona a um tipo de trabalho educativo e pedagógico onde se aplica as técnicas e com a deficiência física não poderia ser diferente, pois são diversos tipos que podem receber e ter capacidade de trabalhar, contando ainda com a grandiosa formação de formadores dentro de suas rigorosas formações tudo isto dentro das atividades da educação inclusiva (SILVA, 2020):

- Paraplegia: perda das funções motoras dos membros inferiores

Paraparesia: perda parcial das funções motoras dos membros inferiores.

- Monoplegia: perda total das funções motoras de um só membro (inferior ou posterior).
- Monoparesia: perda parcial das funções motoras de um só membro (inferior ou posterior).
- Tetraplegia: perda total das funções motoras dos membros inferiores e superiores.
- Tetraparesia: perda parcial das funções motoras dos membros inferiores e superiores.
- Triplegia: perda total das funções motoras em três membros.
- Hemiplegia: perda total das funções motoras de um hemisfério do corpo (direito ou esquerdo).
- Hemiparesia: perda parcial das funções motoras de um hemisfério do corpo (direito ou esquerdo).
- Amputação: perda total ou parcial de um determinado membro ou segmento

de membro.

- Paralisia cerebral: lesão de uma ou mais áreas do sistema nervoso central, tendo como consequência alterações psicomotoras, podendo ou não causar deficiência mental.
- Ostomia: intervenção cirúrgica que cria um ostoma (abertura do ostio) na parede abdominal para adaptação de bolsa de coleta; processo cirúrgico que visa à construção de um caminho alternativo e novo na eliminação de fezes e urina (colostomia, ostomaintestinal, urostomia, desvio urinário).

Deficiente físico é o indivíduo que apresenta comprometimento da capacidade motora, nos padrões considerados normais para a espécie humana, pode ser definido como uma desvantagem, pois resulta de uma incapacidade, que limita ou impede o desempenho motor de uma determinada.

Várias podem ser as causas da deficiência física sejam elas: pré-natais como problemas durante a gestação, perinatais ocasionadas por problemas respiratórios na hora do nascimento, pós-natais tais como: parada cardíaca, infecção hospitalar, doenças infectocontagiosas, traumatismo ocasionado por queda forte, assim melhor esclarecido (BRASIL, 2006, p.22):

- Paralisia Cerebral: por prematuridade; anóxia perinatal; desnutrição ma-terna; rubéola; toxoplasmose; trauma de parto; subnutrição; outras.
- Hemiplegias: por acidente vascular cerebral; aneurisma cerebral; tumor cerebral e outras.
- Lesão medular: por ferimento por arma de fogo; ferimento por arma branca; acidentes de trânsito; mergulho em águas rasas. Traumatismos diretos; quedas; processos infecciosos; processos degenerativos e ou-tros.
- Amputações: causas vasculares; traumas; malformações congênitas; causas metabólicas e outras.
- Febre reumática – doença grave que pode afetar o coração;
- Câncer;
- Miastenias graves (consistem num grave enfraquecimento muscular sem atrofia). O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90, no artigo 55, reforça os dispositivos legais citados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. (BRASIL, 2001a, p.21).



### **2.1.12 Deficiência Mental/ Deficiência Intelectual**

Sempre que educadores ou qualquer outra pessoa da área educativa de uma escola regular ou normal perceber que na sala de aula tem uma criança que demonstre ter dificuldade para interpretar conteúdos não deve, nem se pode classifica-la logo de imediato como uma pessoa com deficiência intelectual. Na verdade, devido a essa falta de aptidão para compreensão de determinados estímulos precisa-se sim observar seu comportamento e, em seguida, deve ser feito um trabalho investigativo para que haja uma inclusão destes pequeninos na escola e na sua socialização com os demais alunos normais da escola e se encaminha para uma avaliação com um profissional adequado. Pois, pode acontecer que a capacidade de argumentação desses alunos também pode ser afetada e precisa ser devidamente estimulada para uma aprendizagem na construção das práticas pedagógicas inclusivas (MASSOLI, ALVES, ESPER, 2020).

Todo este aparato de trabalhos com os ensinamentos e sua aprendizagem contará sempre com a grandiosa participação dos familiares e seu acompanhamento nas atividades, ou seja, trabalho este para facilitar o processo de inclusão e fazer com que a pessoa adquira independência em suas relações com o mundo e no futuro um resultado proveitoso pra sua vida independente desta sua deficiência. Isto porque para qualquer tipo de aprendizagem dentro ou fora da escola, na educação inclusiva em especial será necessária a família como uma digna aliada com sua ajuda e assim esperar e acreditar no tempo individual de cada aluno para que possa conseguir assimilar sua aprendizagem (MASSOLI, ALVES, ESPER, 2020).

Diante dessas afirmações pode-se então acrescentar que o tema em pauta (deficiência mental), por si só não estar definido em seu campo educativo e pedagógico para estudos e debates como uma parte da exclusividade que não define nem se caracteriza como sendo o conjunto de problemas que pode vir a ocorrer dentro do cérebro humano, porém sabe-se que tal situação de deficiência consegue levar seus portadores a um baixo rendimento cognitivo, em outros casos afetam também outras regiões distintas das pessoas causando-lhes sérias dificuldades de aprendizagens e compreensões. É nesse momento que a escola precisa contar fielmente com o apoio dos familiares, atuando junto aos trabalhos com sua participação importante e cooperativista (SANTOS, SOUZA, FONTES, 2017).

Fica ainda esclarecido neste estudo especial dentro da educação inclusiva, que esta deficiência é considerada como intelectual e significativa e por estar também abaixo da média e ainda possuindo diversas limitações visivelmente a partir de cada pessoa portadora dela, que conseqüentemente virá atingir seu convívio familiar e escolar por se entender que existe uma meta para todos que fazem o corpo docente da escola não importa a situação mental do aluno, no âmbito geral da educação inclusiva e sua meta de ensino e aprendizagem para os alunos da escola regular contando sempre com a participação de todos que zelam e fazem parte do quadro funcional da escola visualizando unicamente o ensino (SANTOS, SOUZA, FONTES, 2017).

O professor atuante nesta parte da educação certamente deve-se integrar aos estudos especiais destes alunos para que nos seus aplicativos e conteúdos de ensinamentos possa com inteira segurança direcionar as atividades para que haja um retorno qualificado e proveitoso nos seus almejados resultados. Pois, as cobranças serão inevitáveis tanto da escola como da comunidade e familiares. Não deve ser qualquer educador que venha atuar em uma sala de aula com alunos portadores de deficiência mental ou intelectual e sim aqueles com uma preparação e uma bagagem pedagógica relacionados à educação inclusiva e especial como também os alunos com (Síndrome de Down) os quais exigem uma dedicação bem especial. Cabe à escola junto ao gestor preparar este professor para esta grande missão (BARROS, CASTRO, 2019).

Na parte da psiquiatria esses quadros recebem outras denominações: oligofrênicas e oligofrênicas. Atualmente no quesito educação-saúde-pedagógica, o termo passa a ser designado como deficiência intelectual (BARROS; CASTRO, 2019).

#### **2.1.12.1 Deficiência intelectual**

A Deficiência Intelectual é um transtorno do desenvolvimento intelectual traz conseqüências em seu desenvolvimento com relação à aprendizagem e comportamento, ocorrendo bastantes dificuldades nas realizações das mais simples atividades e tarefas inclusive nas recreativas, por não saber interagir com seus colegas. Normalmente, existe um comprometimento cognitivo que aparece entre seu nascimento e os 18 anos. No qual vai prejudicar suas habilidades adaptativas em relação a sua idade biológica. Para que possamos entender e tomar algum partido,

necessariamente precisamos conhecer os dados de estudo e pesquisas do Instituto Brasil, no qual informa que aproximadamente 87% das crianças brasileiras que venha a possuir ou desenvolver algum dos tipos de deficiência intelectual certamente poderá ter mais dificuldades na aprendizagem escolar e na aquisição de novas competências, isso se comparadas a crianças sem deficiência, pois para a educação inclusiva o importante é a prática da inclusão (ANJOS, 2017).

De acordo com Anjos (2017), a deficiência intelectual é caracterizada por limitações nas habilidades mentais gerais. Essas habilidades estão ligadas à inteligências, atividades que envolvem raciocínio, resolução de problemas e planejamento, entre outras atividades de função intelectual. A inteligência é avaliada por meio do Quociente de Inteligência (QI) obtido por testes padronizados. O resultado de uma pessoa com Transtorno de Desenvolvimento Intelectual nessa avaliação situa-se em 75 ou menos.

Mas, mesmo assim, afirma-se que existe a possibilidade de que a grande maioria dos alunos com esta deficiência consiga alcançar certa independência ao longo do seu desenvolvimento, que normalmente vai acontecendo um pouco mais lento, mas dentro do seu limite adquire seu conhecimento. Porém, no entanto afirma que os restantes dos 13% nos quais se encontram com comprometimentos considerados mais graves ou severos, serão quase impossíveis obter conhecimentos e aprendizagem e, portanto esses certamente vão sempre depender de atendimentos especiais por toda a sua vida devido à gravidade de sua deficiência (ANJOS, 2017).

Estudos, pesquisas realizadas no desenvolvimento dentro da educação inclusiva e suas tendências pedagógicas, onde gestores escolares juntos de suas perspectivas pedagógicas, professores, coordenadores e demais especialistas da educação serão cada vez mais beneficiados e podem-se usar todos esses conhecimentos para facilitar e ainda ter condições de desenvolver os aplicativos de ensino e aprendizagem com estas pessoas portadoras dessas deficiências. Ela afeta diretamente a capacidade que as pessoas têm de usar a argumentação em seu dia a dia, pois eles precisam de estímulos para que consigam facilitar seu condicionamento popular e seu processo de inclusão social, em seu tempo necessário, a independência que o leve a integrar-se com o mundo ao seu redor, tornando-se parte do quadro no qual pessoas portadoras de deficiência apresentam um comportamento, que aparenta ter menos idade do que a biológica (CHAVES,

CAVALCANTE, 2018).

Para Anjos (2017) os principais sintomas da deficiência intelectual se caracterizam por importantes limitações, tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo, expresso nas habilidades conceituais, sociais e práticas. Indivíduos com Deficiência Intelectual apresentam funcionamento intelectual significativamente inferior à média. Possuem limitações significativas em pelo menos duas das seguintes áreas de habilidades:

- Aprendizagem e autogestão em situações da vida, como cuidados pessoais, responsabilidades profissionais, controle do dinheiro, recreação, controle do próprio comportamento e organização em tarefas escolares e profissionais;
- Comunicação;
- Habilidades ligadas à linguagem, leitura, escrita, matemática, raciocínio, conhecimento, memória;
- Habilidades sociais/interpessoais (habilidades ligadas à consciência das experiências alheias, empatia, habilidades com amigos, julgamento social e autorregulação).

A pessoa com Deficiência Intelectual tem dificuldade para aprender, entender e realizar atividades comuns para as outras pessoas. Muitas vezes, essa pessoa se comporta como se tivesse menos idade do que realmente tem.

#### **2.1.12.2 Principais Causas da Deficiência Intelectual**

Para Nascimento (2019), a deficiência Intelectual é determinada por multifatores, ou seja, não somente uma condição vai determinar que a pessoa possui deficiência intelectual, mas sim a combinação deles.

No entanto, todos os tipos de deficiência intelectual são determinados por uma alteração no desenvolvimento do cérebro da pessoa, o que pode ocorrer por conta de fatores genéticos, problemas durante a gestação ou até mesmo durante o parto. Hoje em dia a medicina entende que em alguns casos a deficiência intelectual pode ser evitada tomando determinados cuidados durante a gestação e até mesmo após o parto, enquanto a criança ainda é recém-nascida.

Durante o período da gravidez, expor o bebê ao mercúrio presente nos peixes é um risco que pode ocasionar a deficiência intelectual, por isso nessa fase não é indicado que a mãe faça consumo do mesmo.

Os cuidados devem continuar após o bebê nascer, isso porque durante a amamentação o recém-nascido ainda não deve ser exposto ao mercúrio. Logo, a mãe deve optar por não fazer consumo de peixes ricos em mercúrio, assim como não deve ser dado diretamente à criança.

Outro cuidado que deve ser tomado é seguir sempre as indicações do pediatra em relação à criança, assim como sobre todas as vacinas que devem ser dadas a ela. Vale lembrar que esses cuidados são indicados pelos pediatras para bebês que não receberam diagnóstico de deficiência intelectual logo ao nascer.

**Causas Pré-Natais (MASSOLI; ALVES; ESPER, 2020):** São os fatores genéticos: alterações cromossômicas (numéricas ou estruturais) que provocam Síndrome de Down. Essas pessoas têm quase sempre a mesma aparência, porém cada quadro tem seu jeito de viver e sua adaptação nos ambientes. As alterações gênicas (são ocorridas por erros inatos do metabolismo) como consequências provocam fenilcetonúria

**Fatores que afetam o complexo-fetal:** pode-se acrescentar que uso incorreto na gestação do tabagismo, alcoolismo, drogas, medicamentos teratogênicos, todo esse conjunto de práticas usuária que a mãe gestante não evita e não se preocupa, poderá trazer grandes prejuízos para a criança, pois certamente poderá causar graves consequências para seu filho em seu desenvolvimento mental (MASSOLI; ALVES; ESPER, 2020).

As doenças infecciosas na mãe comprometem 90 % dos bebês/feto: como rubéola, sífilis, toxoplasmose, desnutrição materna.

**Causas Perinatais (NASCIMENTO, 2019):** fatores que acontecem, incidem mais especificamente do início dos referidos trabalhos de parto até o 30º dia de vida do bebê. Hipóxia ou anóxia: é a oxigenação cerebral insuficiente. Um total desequilíbrio para a criança. Prematuridade e baixo peso: possuindo um peso muito baixo para a idade dentro do período gestacional, ou seja, a (PIG). Kernicterus: icterícia grave do recém-nascido.

**Causas Pós-Natais (NASCIMENTO, 2019):** são os fatores que começam geralmente a incidir do 30º dia de vida da criança/bebê, chegando até adolescência: desnutrição, carência de estimulação global, desidratação grave Infecções: sarampo, inseticidas, meningites, intoxicações, exógenas, etc. Acidentes: de trânsito, afogamentos, choques elétricos, asfixia, quedas etc.

Nascimento (2017), traz para nosso conhecimento alguns tipos de deficiência intelectual entre elas temos:

**Síndrome do X frágil:** essa é a causa mais comum da deficiência intelectual, onde há uma mutação do DNA no cromossomo X. As pessoas que possuem essa condição podem apresentar dificuldades em diversas atividades, porém a sua gravidade pode variar de acordo com cada caso.

**Síndrome de Down:** essa síndrome está ligada diretamente a uma alteração genética, mais especificamente na duplicação do cromossomo 21. Esse entre os tipos de deficiência intelectual é comum e pode causar dificuldade de aprendizagem, além de pessoas que possuem apresentarem uma maior incidência de problemas respiratórios e cardíacos.

**Atraso no desenvolvimento:** entre os tipos de deficiência intelectual está o atraso no desenvolvimento, onde a pessoa apresenta um desenvolvimento abaixo do esperado, assim afetando a interação com outras pessoas, comunicação, entre outras áreas.

**Síndrome do álcool fetal:** essa dos tipos de deficiência intelectual está ligada à exposição do feto ao álcool, entre os sintomas estão deformidades, crescimento físico lento, falta de memória, entre outros.

### **2.1.12.3 Tratamento da Deficiência Intelectual**

A deficiência intelectual não é uma doença, e sim uma limitação. A pessoa com Deficiência Intelectual deve receber acompanhamento médico e estímulos, através de trabalhos terapêuticos com psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais.

As limitações podem ser superadas por meio da estimulação sistemática do desenvolvimento, adequações em situações pessoais, escolares, profissionais e sociais, além de oportunidades de inclusão social.

Instituições como a APAE (realizam trabalhos eficientes no sentido de promover o diagnóstico, a prevenção e a inclusão da pessoa com Deficiência Intelectual). (ANJOS, 2017).

Para Anjos (2017), a chance de uma criança desenvolver Deficiência Intelectual depende de diversos fatores relacionados à genética, acompanhamento

da gestação, saúde da mãe durante a gravidez, ambiente familiar saudável na infância e adolescência, entre outros.

Alguns cuidados devem ser tomados, para evitar ou minimizar as consequências da Deficiência Intelectual na vida da pessoa:

- Procurar aconselhamento genético, antes de engravidar, quando houver casos de deficiência intelectual na família, casamentos entre parentes ou idade materna avançada (maior que 35 anos).
- Fazer um acompanhamento pré-natal adequado para investigar possíveis infecções ou problemas maternos que podem ser tratados antes que ocorram danos ao feto.
- Manter uma alimentação saudável durante a gestação e evitar uso de bebidas alcoólicas, tabaco e outras drogas.
- Realizar o Teste do Pezinho – que é obrigatório no Brasil – assim que o bebê nascer. Esse teste é a maneira mais efetiva de detectar a fenilcetonúria e o hipotireoidismo congênito, que se não forem devidamente tratados podem levar à Deficiência Intelectual.
- Seguir recomendações de vacinas.
- Oferecer ao bebê alimentação adequada e ambiente familiar saudável e estimulador, além de cuidados para tentar evitar acidentes na infância.
- Procurar um médico caso note algum problema no desenvolvimento e/ou crescimento da criança.

Segundo Anjos (2017), os níveis de prevenção da deficiência intelectual podem ser distinguidos em três níveis de prevenção entre eles:

- Primário, que se refere a um conjunto de abordagens que reduzem ou eliminam o risco de ocorrência da Deficiência Intelectual;
- Secundário, que visa o diagnóstico e tratamento precoces;
- Terciário, que procura limitar a deficiência.

#### **2.1.12.4 Nomenclatura das Deficiências Mental e Intelectual**

Esta nomenclatura nos traz bastante discussões para as pessoas envolvidas na educação inclusiva em especial como os médicos, professores, pedagogos psicólogos psicopedagogos, psiquiatras e outros todos têm como foco a parte cultural desta deficiência que se refere exclusivamente ao desenvolvimento do

processo de ensino e aprendizagem e uma parte do comportamento social. Tanto a DM (deficiência mental) e DI (deficiência intelectual) são um verdadeiro impasse para o ensino nas escolas regulares em vários gêneros educacionais. Na verdade, a DM (deficiência mental) passou a ser chamada de DI (deficiência intelectual) com o decorrer do tempo, pois, todo este aparato pedagógico está contido dentro das vertentes educacionais da educação inclusiva e suas especialidades (CHAVES; CAVALCANTE, 2018).

Na doença mental relaciona uma série de condições que causam alteração de humor e comportamento e podem afetar o desempenho da pessoa na sociedade. Essas alterações acontecem na mente da pessoa e causam uma alteração a sua percepção da realidade. Considerada também por diversos estudiosos e pesquisadores como uma doença de origem psiquiátrica, ela deve ser tratada com um bom especialista, ou seja, um psiquiatra que tem conhecimentos e domínios e aplicará com segurança o uso de medicamentos adequados para cada situação. Por isso, se diz que — a deficiência mental não se esgota na sua condição orgânica e/ou intelectual e nem pode ser definida por um único saber. Ela é uma interrogação e objeto de investigação de inúmeras áreas do conhecimento (CHAVES, CAVALCANTE, 2018).

### **2.1.13 Deficiência Visual**

De acordo com Silva (2020), Deficiência refere-se a qualquer perda ou anormalidade da estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica, podendo resultar numa limitação ou incapacidade no desempenho normal de uma determinada atividade que, dependendo da idade, sexo, fatores sociais e culturais, pode se constituir em uma deficiência.

Desta forma, uma doença ou trauma na estrutura e funcionamento do sistema visual pode provocar no indivíduo a incapacidade de "ver" ou de "ver bem", acarretando limitações ou impedimentos quanto à aquisição de conceitos, acesso direto à palavra escrita, à orientação e mobilidade independente, à interação social e ao controle do ambiente, o que poderá trazer atrasos no desenvolvimento normal.

A criança deficiente visual é aquela que difere da média a tal ponto que irá necessitar de professores especializados, adaptações curriculares e ou materiais adicionais de ensino, para ajudá-la a atingir um nível de desenvolvimento



proporcional às suas capacidades.

Os alunos com deficiência visual não constituem um grupo homogêneo, com características comuns de aprendizagem, sendo também, um erro considerá-los como um grupo à parte, uma vez que suas necessidades educacionais básicas são, geralmente as mesmas que as das crianças de visão normal.

Os portadores de deficiência visual apresentam uma variação de perdas que poderão se manifestar em diferentes graus de acuidade visual que pode ir desde a ausência da percepção de luz até 0,3 (Snellen), conforme detalhado nas definições médica e educacional.

No trabalho com crianças cegas ou portadoras de visão subnormal há necessidade de um conhecimento prévio de cada caso, para elaboração de um plano educacional adequado às características e necessidades do educando. Algumas informações importantes devem ser colhidas junto aos pais ou responsáveis pela mesma, as quais serão posteriormente ampliadas ou rejeitadas de acordo com o desenvolvimento das atividades no contato direto com o aluno.

Desta forma, além dos efeitos diretos da deficiência sobre o indivíduo, segundo Lowenfeld e Ochaitá, algumas variáveis intervenientes afetam o grau da perda visual, dentre elas Scholl (1982) destaca: a idade em que se manifestou o problema visual, forma de manifestação, etiologia, tipo e grau de visão, nos casos em que existe algum resíduo de visão.

Idade em que Manifestou o Problema Visual: uma criança com cegueira congênita dependerá da audição e do tato para adquirir conhecimentos e formar imagens mentais, enquanto uma criança cuja cegueira ou perda acentuada da visão ocorra depois do nascimento, poderá reter imagens visuais e ser capaz de relacioná-las com as impressões recebidas pelos outros sentidos. No entanto, segundo LOWENFELD (1963), aquelas que perdem a visão antes dos cinco anos, não são capazes de reter imagens visuais.

Outro ponto a ser considerado é se a deficiência ocorreu antes ou depois da alfabetização, uma vez que poderá haver maior resistência ou dificuldade para a aceitação da escrita Braille. Tais informações são importantes, tanto para os aspectos educacionais, quanto pelos efeitos emocionais que o aparecimento da deficiência pode causar no indivíduo, conforme o período de desenvolvimento em que se encontra.

Forma de Manifestação: a criança ou jovem de baixa visão que vai perdendo-a

progressivamente, poderá estar melhor preparada para a aceitação da perda total, enquanto aqueles que a perdem subitamente, podem ter reações diferentes, requerendo apoio e compreensão por mais tempo para poderem aceitar sua nova condição; embora em ambos os casos seja comum o aparecimento de problemas ou interferências no ajustamento emocional.

No entanto, a experiência tem mostrado que, tanto no trabalho com crianças, jovens ou adultos com perda recente de visão, um fator importante para a obtenção de melhores resultados, é a aceitação da deficiência pelo indivíduo. Enquanto este não se convencer de ser portador de uma incapacidade, às vezes, irreversível e que deverá conviver com ela, qualquer programa, por melhor elaborado e conduzido que seja, estará fadado ao fracasso.

Etiologia: há certos tipos de afecções que precisam ser cuidadosamente observadas e controladas, o glaucoma congênito, por exemplo, além de doloroso, em certas ocasiões, poderá interferir na conduta da criança; por outro lado, os cuidados especiais recomendados para certos tipos de patologias ou problemas adicionais que a criança possa ter, poderão provocar na mesma comportamentos diferentes.

Por outro, certos problemas decorrentes de doenças sexualmente transmissíveis, poderão causar interferências no relacionamento entre os pais e com a própria criança.

Outro aspecto que poderá interferir no grau de eficiência visual é a iluminação, uma vez que existem patologias que requerem pouca luz, enquanto outras necessitam de muita iluminação. Cabe ao professor observar e decidir com o aluno qual o melhor lugar para ele ficar na classe.

No que se refere à iluminação, é oportuno lembrar que os casos de catarata, glaucoma, aniridia, ceratocone e albinismo, respondem melhor quando há menor intensidade de luz, enquanto alguns erros de refração, a retinose pigmentar, a atrofia óptica e degeneração macular requerem maior quantidade de luz para estimular as células da fóvea (componente do sistema visual) e melhorar a clareza e agudeza visual. No entanto, poderão ocorrer variações entre dois indivíduos com a mesma etiologia, onde um poderá exigir maior, e outro, menor quantidade de luz (BARRAGA, 1971).

Tipo e Grau de Visão Residual: o grau de visão subnormal, acrescido do tipo de afecção existente poderá causar interferências no aproveitamento do aluno

devido ao esforço que poderá fazer na tentativa de querer enxergar mais do que realmente pode, provocando tensão, tanto física, quanto emocional.

A necessidade do uso de materiais impressos em tipos ampliados e em braille ao mesmo tempo, ou a dificuldade na aceitação de recursos ópticos, por vezes nada estéticos, constituem-se situações difíceis para a criança e, principalmente, para o jovem enfrentar, levando-os, muitas vezes, a frustrações e baixa no rendimento escolar.

Alguns estudos mostram que a criança portadora de cegueira total pode apresentar um melhor ajustamento do que a de visão subnormal; o que, talvez, possa ser explicado, pela dicotomia de precisarem viver entre dois mundos e porque os pais e os educadores tendem a esperar mais delas do que das totalmente cegas, sem fazer ideia de quão defeituosa é essa visão, ou em que características particulares reside a sua deficiência (ZIMMERMAN, 1965).

Além destes itens pontuados por SCHOLL, podemos acrescentar outro, mencionado nos estudos de NORRIS (1957).

Oportunidades para Aprender: a criança privada de uma modalidade sensorial tão importante como a visão, terá necessidade de experiências sensoriais compensatórias através das outras vias perceptivas não afetadas. No entanto, para que o aprendizado se efetive, essas experiências devem ser significativas para a criança.

Norris e colaboradores realizaram um estudo durante cinco anos, com aproximadamente trezentas crianças pré-escolares, o que os levou a concluir que tais crianças necessitam de oportunidades para aprender não, simplesmente, de estimulação. Isto é lógico, se entendermos por estimulação algo dado à criança com um conhecimento prévio de seu sistema de motivação, bem como do que é apropriado ao seu nível de desenvolvimento. Oportunidade para aprender implica "um clima emocional dentro do qual é dada à criança orientação e liberdade em proporções justas e relativas às suas necessidades como uma personalidade em desenvolvimento" (NORRIS et al., 1957).

De acordo com estas colocações, pode-se entender o quanto a criança deficiente visual pode ser malconduzida em seu desenvolvimento e aprendizagem, quando guiada pela insegurança, superproteção e, mesmo, desconhecimento das pessoas que a cercam.

Um dos aspectos que pode ser decorrente da falta de oportunidade para

aprender é o desenvolvimento de atitudes inadequadas, freqüentemente, conhecidas como "ceguismo" ou "anopcismos", encontradas em crianças ou adultos cegos, como por exemplo, o balançar constante do tronco para frente e para trás, movimentar a cabeça para os lados ou em movimentos circulares, sacudir ou esfregar as mãos, pressionar um, ou ambos os olhos com as mãos e outros. Estas atitudes ocorrem pela falta de atividade, levando o indivíduo a descarregar suas energias em si mesmo, ou seja, se auto estimular.

São diversas as ideias direcionadas ao estudo da deficiência visual, porém em 1980, tornou-se público para estudo e pesquisas, que teve então como objetivo de expandir e trazer soluções devidas e propícias para as pessoas que necessitavam dessa campanha dentro da educação inclusiva que vem se arrastando e enfrentando todas as inclusões possíveis na obtenção de conseguir na verdade ser um aluno normal. Assim, acordado com a Fundação Dorina Norwill para cegos (s.d.), atuante e direcionada a causa nobre das pessoas com deficiência visual, publicou a Classificação Internacional de Deficiência Incapacitadas e Desvantagens (CIDID). Porém, somente em 1993 é que essa classificação passou a ser considerada e necessária na educação inclusiva e, também, nas discursões de mestrados e teses de doutorados sempre em prol do aluno especial para emplacar diretamente na aprendizagem (CONTE, OURIQUE, BASEGIO, 2017).

Os educadores que trabalham dentro da educação inclusiva com a deficiência visual têm conhecimentos que a vida corriqueira destas pessoas é um senso comum que desde sempre sofreram e vem sofrendo as mais diversas discriminações, e com isso foram segregados e abandonados pela sociedade, mais com muita força e lutas conseguiram seu espaço social nas escolas normais e regulares e no campo trabalhista. Porém, a escola regular é considerada o melhor modelo de exemplo desta deficiência, visto que nos tempos atuais a inclusão é uma realidade mesmo diferenciada por algumas pessoas. Na verdade, ainda existe a necessidade de novos referenciais teóricos, isto para que juntos possamos claramente da consolidação e valorização das prováveis diferenças dos alunos e a incentivação dos potenciais individuais (CHAVES, CAVALCANTE, 2018).

Entre os alunos que fazem parte dos especiais os deficientes visuais (cegos), tem uma representação significativa na nossa população, ou seja, aproximadamente uma faixa de 640 mil cegos. Com isso, o educador vai se tornando também um avaliador, um reabilitador e no final um excelente profissional

dentro da inclusão. Trabalho este realizado para conduzir este aluno ao mundo do conhecimento, mais valorizando a grandiosa importância da educação especial e sua inclusão, mostrando que o maior desafio da escola é cumprir com a proposta da inclusão na educação para todos dentro da escola regular (CHAVES, CAVALCANTE, 2018).

Para muitos estudiosos desta área a deficiência visual se caracteriza como sendo uma alteração grave ou total de uma ou mais das funções elementares da visão que afeta de modo irremediável a capacidade de perceber cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento em um campo mais ou menos abrangente. Pode ocorrer desde o nascimento (cegueira congênita), ou posteriormente (cegueira adventícia, usualmente conhecida como adquirida) em decorrência de causas orgânicas ou acidentais. Em alguns casos, acredita-se que a cegueira pode também associar-se à perda da audição (surdocegueira) ou ainda a outras deficiências que surgiram desde sua abordagem, na educação especial e inclusiva no Brasil entre o final do sec. XX e início do sec. XXI (SANTOS, SOUZA, FONTES, 2017).

Na verdade, pode-se explicar com clareza que na perda visual está representada com a exteriorização de um estado patológico e em princípio, reflete distúrbios no nível do órgão. Todo o trabalho realizado por esta fundação (Dorina Norwill) está focado em prol da inclusão de pessoas com deficiência visual, na construção de uma sociedade inclusiva, mais especificamente como seu fator principal a construção da linguagem. Porém com as novas tecnologias o ensino vem desde criança até os adolescentes sem problemas até na matemática inclusive o aprendizado das frações. Hoje, com a evolução da educação em respeito a esta deficiência e a sociedade ficou evidente que ao nos expressarmos a pessoas nesta situação deve-se usar o termo — pessoas com deficiência, foi aprovado pela convenção internacional para que seja válida na proteção e promoção dos Direitos e dignidades das pessoas que se encontram nessa luta e tendo que passar por algumas provações rumo ao aprendizado com lentes ou de tratamento clínico ou cirúrgico (SANTOS, SOUZA, FONTES, 2017).

#### **2.1.13.1 Definição de Deficiência Visual**

A deficiência da visão é uma limitação sensorial que pode atingir uma gravidade capaz de praticamente anular a capacidade de ver, abrangendo vários

graus de acuidade visual, permitindo diversas classificações de redução da visão. Portanto, ao se adotar determinada classificação, deve-se considerar as finalidades propostas para sua utilização. Em face de sua abrangência e complexidade há muitas definições e classificações da deficiência visual, discutidas em vários países.

Pode-se diante dos estudos e pesquisas afirma que é caracterizada como sendo o comprometimento total ou parcial da capacidade visual de um ou ambos os olhos. E que não consegue ser corrigida ou melhorada com o uso de lentes ou de tratamento do tipo clínico ou cirúrgico (SILVA, 2020).

Podendo ser causada de forma congênita (alguma má formação ocular ou doenças hereditárias como o glaucoma). Ou ainda de uma forma adquirida (traumas oculares, degeneração senil das córneas, hipertensão arterial, diabetes) (SILVA, 2020).

Mesmo sendo uma definição curta, passa diretamente para os professores uma forma sucinta de dar uma breve explicação na escola sendo necessária a realização e aplicabilidade dos trabalhos educativos dentro de cada grau de deficiência onde os alunos recebam os ensinamentos adequados a sua situação especial (SILVA, 2020).

### **2.1.13.2 Tipo de Deficiência Visual**

O grau da deficiência visual vai definido de acordo com o comprometimento total ou parcial da visão, que pode ser congênito ou adquirido. A gravidade do problema pode variar e, por isso, existem três tipos de deficiência: baixa visão ou visão subnormal, próximo à cegueira e cegueira.

Baixa Visão: Este tipo atinge os graus leve, moderado e profundo mais pode ser compensado como uso de lentes de aumento, telescópios e o auxílio de bengalas (ANACHE, 2018).

A baixa visão é causada por diversas situações que conseqüentemente traz muitos transtornos para esta pessoa e muitas vezes mudam seus hábitos em sua vida cotidiana, precisando assim receber algumas atenções e cuidados específicos, também nas escolas pelos professores e funcionários (ANACHE, 2018).

Próximo a Cegueira: distingue luz e sombra, no seu campo visual, já usa o sistema de braile para ler e escrever no seu cotidiano. Seu mundo vai se modificando e aprendendo a viver tranquilamente (ANACHE, 2018).

Cegueira: não existe percepção de luz e sombra, nesta situação especial usa definitivamente o braille nas suas constantes atividades de estudo e aprendizagem.

Para se obter uma definição de cegueira, muitos estudos foram feitos e jogados aos pesquisadores, porém, a Organização Mundial de Saúde (OMS) no ano de 1966, conseguiu registrar um número de 66 definições diferentes sobre a cegueira na qual tiveram suas utilidades bem distribuídas para fins estatísticos em diversos países. A cegueira, ou seja, o termo cegueira não é absoluto, único, ele reúne vários indivíduos e cada qual com diversos graus de visão residual, Pedagogicamente falando ou escrevendo, delimita-se como pessoas com deficiências visuais e cegas, aquela pessoa que mesmo que tenha uma visão subnormal, e ainda necessitando de instrução e o uso do Braille, que é um sistema de escrita por postos de relevo, consideramos um ser humano especial com uma cegueira total, além disso, vem à atuação do psicopedagogo dentro da educação inclusiva com a aplicação de suas técnicas e atividades junto ao trabalho do professor para facilitar o aprendizado do aluno com deficiência visual na escola. O bom nesta situação específica da cegueira é que o sistema Braille é um grande e importante aliado para estas pessoas acometidas, mesmo que não esteja acessível a todos, mas aos poucos as instituições especializadas vão aplicando e conseguindo melhorar os aprendizados delas, ou seja, lhe dando a oportunidade de uma inclusão. No quesito referente ao atendimento aos alunos que são portadores de deficiência visual, e assim necessariamente precisamos realizar um trabalho específico, e direcionado com os aplicativos pedagógicos ao ensino dos alunos sempre com a colaboração integrativa do referido coordenador pedagógico e suas atividades educativas necessárias ao aprendizado nesta parte inclusiva com o mesmo objetivo da escola que será de um resultado bastante positivo e almejando também a ocupação no referido e concorrido mercado de trabalho e sua formação social em seu habitat (ANACHE, 2018).

Para Gregory (1992), a visão é o único sentido capaz de unificar, estruturar e organizar todas as outras percepções em um todo significativo consequentemente, a criança cega precisa ser ajudada em seu contato e interação com o mundo.

Segundo Lowenfeld (1975), as crianças com cegueira congênita ou que perderam a visão prematuramente, por volta dos 3 anos, não conservam imagens visuais úteis para a aprendizagem, o que exige um atendimento educacional precoce e reorganização perceptiva, isto é, adquirir pelo tato, audição, olfato, sentido

cenestésico e outros, o que não consegue pela visão.

#### **2.1.14 Definição de Deficiência Auditiva de Surdez**

Os conceitos de deficiência auditiva e de surdez algumas vezes são entendidos como similares e outras vezes como antagônicos. A privação auditiva varia em pelo menos quatro graus diferentes, dependendo da classificação adotada.

A deficiência auditiva se denomina como perda parcial da audição causada por má formação (causa genética), lesão na orelha ou nas estruturas que compõem o aparelho auditivo. Também conhecida como hipoacusia ou surdez, impedindo totalmente a capacidade de poder detectar sons (SANTOS; SOUZA; FONTES, 2017).

Surdez - é considerado surdo, todo aquele que tem total ausência da audição, ou seja, que não ouve nada. Porém, é considerada parcialmente surda toda pessoa que a capacidade de ouvir, apesar de deficiente é funcional com ou sem próteses auditivas (SANTOS; SOUZA; FONTES, 2017).

Começando por uma perda leve de audição em torno de 15 a 30 decibéis, o que significa que o indivíduo com essa perda não ouve sons dessa intensidade, porém pode ouvir quase tudo, inclusive todos os sons de fala que variam entre 50 e 70 decibéis; passa por uma perda moderada (entre 31 e 60 decibéis), uma perda severa (entre 61 e 90 decibéis) e chega ao que chamamos de perda profunda, aquela em que o indivíduo só ouve sons acima de 90 decibéis, o que o impede de ouvir os sons de fala que, como descrito acima, figuram em uma faixa de 50 a 70 decibéis (CARNEIRO, 2013).

Diante de tamanha variação, a colocação de indivíduos com perdas de audição variadas em um mesmo patamar parece-me bastante simplista.

Ao tratar desta problemática de forma global, tenho usado o termo deficiência auditiva/surdez com o intuito de considerar as especificidades de cada caso. O posicionamento diante da conceituação se faz necessário no sentido do entendimento da abordagem educacional a ser seguida.

Um indivíduo com perda de audição leve ou moderada pode se beneficiar com o uso de um dispositivo de amplificação sonora, acompanhamento fonoaudiólogo durante o período de desenvolvimento e estruturação da linguagem oral e um trabalho de apoio educacional especializado, se necessário, durante sua



escolarização, podendo assim apresentar um desenvolvimento linguístico oral e global pleno (CARNEIRO, 2013).

Diferentemente, um indivíduo com uma perda severa ou profunda de audição que o impede de desenvolver de forma plena a linguagem oral, mesmo com o uso de recursos tecnológicos e os apoios necessários, necessita de outra abordagem educacional, que o perceba não como um indivíduo que apresenta uma pequena diminuição auditiva, mas como um indivíduo diferente, surdo, que terá seu desenvolvimento linguístico e global pautado em outro modelo.

No campo escolar, direcionado a aprendizagem o professor da sala de recursos multifuncionais e o professor da sala regular deverão estar envolvidos no processo de inclusão dos surdos, em seu trabalho educativo e diante de cada situação deve ser dinâmico com os requisitos, para cuidar e conduzir estes deficientes ao seu conhecimento, pois o campo educativo em estudo se faz necessário para educação inclusiva, começando a oferecer técnicas que aplicadas nas aulas e atividades conseguiram levar o aluno ao seu aprendizado, ao mesmo tempo em que se devem ter conhecimentos do grau de deficiência de nossos alunos. Pois, cada situação deve ser trabalhada explorada ao seu ritmo e ainda respeitado o tempo de aprendizado do aluno pacientemente (SANTOS, SOUZA, FONTES, 2017).

A educação inclusiva exige de modo geral que o papel do pedagogo especialista seja de uma dedicação especial, como também contando com o apoio do corpo docente que assume esse ensinamento na escola regular contando com a ajuda de todos que estão envolvidos no sistema aplicativo de ensino. Quando falamos com especialidade no distinto órgão da audição, ou seja, a orelha, ela é dividida em três partes: orelha externa, média e interna, e junta chegam a formar um grandioso conjunto que se direcionam e funcionam com um só objetivo, de fornecer com segurança um tratamento necessário aos alunos sem restrição nenhuma apenas dedicação e aprendizagem (SANTOS, SOUZA, FONTES, 2017).

#### **2.1.14.1 Deficiência Auditiva**

A deficiência Auditiva, ou mesmo qualquer outro tipo de deficiência, são enfrentadas por seus portadores como muitas dificuldades no seu ciclo vital. Situações estas que os deixam com acessos limitados nas suas atividades sociais e

educativas, causadas pela falta de atenção, dedicações e dos estímulos adequados e próprios no que se pode referir ao potencial cognitivo. Como também a falta de assistência familiar que por muitas vezes não participa com seu apoio ao aluno ignorando esta situação deixando tudo por conta da escola que sozinha não consegue realizar muitos ganhos pedagógicos e educativos para seus alunos tanto dentro como fora da escola, fazendo desses especiais pessoas aniquiladas diante da nossa sociedade. A relação Família-Escola é o elo mais precioso que precisa ser estabelecido construído e praticado dentro da atuação na educação inclusiva principalmente na escola regular (ANJOS, 2017).

A função auditiva é um importante elemento de interação entre a criança e o meio. Considerando os estudos desenvolvidos por Piaget, desde os primeiros dias de vida o bebê já apresenta um grande interesse pelos sons. A partir da segunda semana de vida, já é possível observar uma parada no choro, por alguns instantes, a fim de escutar um som emitido junto a sua orelha. Durante o segundo mês, já se pode falar de adaptação adquirida, pois o som ouvido provoca uma parada, mesmo que pouco duradoura, da ação em curso e uma busca propriamente dita. Ao estudarmos simultaneamente a fonação e a audição, percebe-se que o ouvido e a voz estão ligados para a criança, pois não só a criança ouvinte regula, antes de tudo, a sua própria fonação pelos efeitos acústicos de que se apercebe, mas também as vozes de outra pessoa agem diretamente sobre emissão da a sua (CARNEIRO, 2013).

A partir do terceiro mês, podemos considerar uma coordenação entre a visão e a audição, que é logo de início uma relação de compreensão (reconhecimento de significações). Com relação à coordenação entre a audição e a fonação é ainda mais simples, pois toda fonação se faz logo acompanhar de uma percepção auditiva e por ela se rege. Por outro lado, acontece também o processo inverso sendo, por exemplo, o gemido de outrem que alimenta o da criança. Dessa forma, os esquemas da fonação e da audição se assimilam reciprocamente.

As crianças com deficiência auditiva podem se beneficiar do uso de aparelhos de amplificação sonora, pois possuem um resíduo auditivo tal que amplificado lhes dão informações auditivas bastante próximas daquelas de pessoas ouvintes. Dessa forma, sua escolarização deverá transcorrer naturalmente, porém com a atenção necessária para sua especificidade.

Segundo Alves (2012), a audição é de extrema importância no desenvolvimento tanto social como individual de todos os indivíduos como um ser. É através do sentido da audição que se torna possível desenvolver a própria identidade através da interação com o mundo, pois, é através do sistema auditivo que as informações são coletadas, portanto, ele é o responsável no reconhecimento e identificação de sons presentes no ambiente, auxiliando no desenvolvimento da comunicação oral e também da linguagem.

Em geral, ele identifica as palavras mais significativas, tendo dificuldades em compreender certos termos de relação e/ou formas gramaticais complexas. Sua compreensão verbal está intimamente ligada à sua aptidão para a percepção visual

#### **2.1.14.2 Tipos de Deficiência Auditiva**

**Condutiva:** Quando ocorre interferência na condução do som desde o conduto auditivo externo até a orelha interna. (pode ser corrigido com tratamento clínico ou cirúrgico) (BARROS, CASTRO, 2019).

**Neurosensorial:** Quando há uma impossibilidade de recepção por lesão interna ou nervo auditivo (esta situação é irreversível).

**Mista:** Acontece quando vêm ocorrer ambas as perdas, ou seja, (Condutiva e Neurosensorial) (BARROS, CASTRO, 2019).

**Central:** Conhecida como surdez central, não é necessariamente acompanhada de diminuição da sensibilidade auditiva, porém pode se manifestar em diferentes graus de dificuldades na compreensão das informações sonoras (BARROS, CASTRO, 2019).

Assim, possivelmente pode-se com clareza acrescentar que as perdas de origem auditivas podem sim estar nas estruturas da orelha, com base ainda nos estudos e esclarecimentos junto às pesquisas dos autores em pauta deste tema específico. E, mesmo assim, consegue receber um aprendizado educativo com atuação da ludicidade pedagógica nas escolas e mostram bastante desenvolvimento quando do uso nos jogos educativos, com os acompanhamentos dos professores especializados que assim consegue realizar uma troca de conhecimentos dentro dos aplicativos realizados em suas aulas. Pois, é na escola que vem acontecendo o estudo direcionado para pessoa acometida da deficiência auditiva, sem nenhuma distinção dos graus desta situação. O educar estar centrado no futuro de todos os

alunos da escola regular ou não só desde que o professor saiba conduzir as aulas e atividades adequadas a cada tipo (BAZON, et al., 2018).

Pode-se acrescentar que dessa forma, as possíveis perdas de origem auditivas podem vir na estrutura da orelha. Porém, baseado nos estudos e ou esclarecimentos das pesquisas dos autores em pauta. Mas, graças aos dedicados a inclusão escolar regular nossos alunos encontrados nesta situação de deficiência, já consegue receber seus aprendizados educativos e pedagógicos nas escolas, com suas técnicas auditivas e professores especializados que se esforçam para dar o seu melhor (BAZON, et al., 2018).

### **2.1.14.3 Prováveis Causas da Perda Auditiva**

A audição é um sentido bastante essencial na nossa vida, quando se nasce sem ele, a vida e as técnicas vão dando novos ritmos ao desenvolvimento de seus costumes que modificam e mostra outros caminhos, mais certamente chegará no mesmo final, ou seja, o estudo e a socialização no geral (CHAVES, CAVALCANTE, 2018).

Uma grave perfuração do tímpano pode causar lesões com prováveis situações traumáticas, bastantes infecções e como resultado, prejudicando a audição de um ser humano (CHAVES, CAVALCANTE, 2018).

Uma limpeza inadequada, feita sem uma orientação de origem médica, e sendo aplicada com algum tipo de objeto pontiagudo ou ainda com hastes flexíveis, ao ser colocado no ouvido com uma certa profundidade, certamente que virá a causar lesões graves (CHAVES, CAVALCANTE, 2018).

A utilização de medicamentos de forma prolongada ou até mesmo sem acompanhamento de um especialista, pois muitos deles são vendidos sem prescrição médica nas farmácias (CHAVES, CAVALCANTE, 2018).

Fortes barulhos, seguidos por algum tempo, como também uma pressão atmosférica, terá graves consequências. O acúmulo de cera (falta de higiene), que consiga bloquear o distinto canal auditivo, ao ponto de chegar a impedir a passagem normal e adequada das ondas sonoras (CHAVES, CAVALCANTE, 2018).

Quando estamos nos aproximando do envelhecimento, fato este que acontece sempre independentemente da situação normal das células vitais em nossas vidas e ainda os altos ruídos que costumamos aderir, o corpo normalmente vai contribuído

para adquirimos mais uma perda auditiva. Como também, as doenças do mundo que assolam como: Caxumba, Meningite, Sarampo e Escarlatina, etc. Dependendo do organismo da pessoa deixará sequelas. São muitas e outras causas que levam a tão grave perda auditiva, no qual deverá trazer diversas mudanças no ritmo de vida das pessoas afetadas, que vão se adaptando e vivendo com elas se moldando naturalmente (CONTE, OURIQUE, BASEGIO, 2017).

Pessoas que convivem sem se prevenir ou pelo menos usam alguns tipos de equipamentos em ambientes com muito barulho, como: músicas, soldados que usam armas de fogo, pessoas que conduzem carros de som e trabalham com máquinas industriais, convivem diariamente com fortes barulhos, podem adquirir lesões auditivas irreversíveis mesmo jovens, como consequências do seu trabalho, Até mesmo os adolescentes e suas tecnologias que estão cada dia mais habituados a ouvir músicas com volume extremamente excessivo com fones de ouvido em qualquer lugar e frequentar lugares com sons muito alto, como danceterias, bares, shows, não sabem os riscos que estão sofrendo e o mal que estão fazendo para a saúde da audição (CONTE,OURIQUE, BASEGIO, 2017).

Mas, nos dias atuais com a ajuda e participação da educação inclusiva hoje nas questões da audição e suas barreiras da inclusão, sabe-se que a vida do deficiente auditivo tem bastantes requisitos educativos e tecnológicos contando com os educadores preparados, com os estudos e novas aplicabilidades que apareceram se desenvolveram e abriram novos e direcionados caminhos na escola e vida profissionais destas pessoas. Como também, as leis que regem ao seu favor, lhe dando opções e um desempenho normal na vida social e cultural sem ter que passar por situações complicadas no seu cotidiano, Pois esta deficiência foi encaixada aos poucos para estudos e descobertas de ensinamentos nas dissertações e tese dos estudantes e pesquisadores desta área especifica e tão distinta da educação inclusiva (CONTE, OURIQUE, BASEGIO, 2017).

Um dos requisitos essenciais e aplicativos para as pessoas nesta situação está no alfabeto manual que é produzido por diferentes formatos das mãos onde oficialmente representam as divinas letras do alfabeto escrito para as pessoas com deficiência auditiva. Porém, para que aprendermos a magnifica língua de sinais, tudo deve ser iniciada com o alfabeto manual. Tem-se conhecimento de que, não é só utilizada com o alfabeto faz parte do aprendizado e acompanhamento na vida das pessoas portadoras, em seus estudos e pesquisas, como no seu caderno

pedagógico aprendendo Libras, que é considerada como sua segunda língua, e comprovadamente nos trazem diversas e preciosas informações importantes sobre a Língua Brasileira de Sinais. — Na verdade, é definida como a língua materna dos surdos brasileiros, para trabalhar dentro do processo de ensino e aprendizagem dentro da educação inclusiva na escola regular (SILVA, 2020).

Como língua, é composta de todos os componentes pertinentes as línguas orais, como gramática, semântica, pragmática, sintaxe e outros elementos, vão preenchendo, assim, os requisitos científicos para ser considerado instrumento linguístico de poder e força. Possui todos os elementos classificatórios indetectáveis numa língua e demanda prática para seu aprendizado, como qualquer outra língua é uma língua viva e autônoma, reconhecida pela linguística. Dentro deste grandioso trabalho com os deficientes auditivos necessariamente a parte lúdica e aulas com os brinquedos pedagógicos também é aplicada com o aprendizado da linguagem em libras pelos professores e alunos, ou seja, um verdadeiro design inclusivo. Vale acrescentar que diversos autores escreveram que quando se fala em língua materna automaticamente se refere aos surdos que nascem em famílias de surdos, onde a língua comum é libras. Já para surdos que nascem em famílias ouvintes onde não há comunicação em libras, entende-se como língua natural (SILVA, 2020).

#### **2.1.14.4 Surdos**

A pessoa surda é diferente do deficiente auditivo. Isso porque cada um deles possui um nível diferente de problema na hora de escutar.

O surdo é uma pessoa com problema auditivo. Entretanto, o que muitos não sabem é que ser surdo e ser deficiente auditivo é duas coisas diferentes.

Em síntese, o que diferencia os dois problemas é a intensidade da perda auditiva. Enquanto um deficiente auditivo possui uma perda leve ou moderada da audição, o surdo não escuta nada. Ou seja, os deficientes auditivos, mesmo com certa dificuldade e até com ajuda de aparelhos auditivos, conseguem se comunicar oralmente. Os surdos, não. Neste caso é necessário o uso da língua de sinais. Existe ainda um outro ponto a ser considerado entre os problemas auditivos. Enquanto algumas pessoas já nascem com esse problema, outras começam a adquiri-lo ao longo da vida. (CARNEIRO, 2013).

Pela área da saúde e, tradicionalmente, pela área educacional, o indivíduo com surdez pode ser considerado parcialmente surdo (com deficiência auditiva – DA):

- Pessoa com surdez leve – indivíduo que apresenta perda auditiva de até quarenta decibéis. Essa perda impede que o indivíduo perceba igualmente todos os fonemas das palavras. Além disso, a voz fraca ou distante não é ouvida. Em geral, esse indivíduo é considerado desatento, solicitando, frequentemente, a repetição daquilo que lhe falam. Essa perda auditiva não impede a aquisição normal da língua oral, mas poderá ser a causa de algum problema articulatorio na leitura e/ou na escrita.
- Pessoa com surdez moderada – indivíduo que apresenta perda auditiva entre quarenta e setenta decibéis. Esses limites se encontram no nível da percepção da palavra, sendo necessária uma voz de certa intensidade para que seja convenientemente percebida. É frequente o atraso de linguagem e as alterações articulatorias, havendo, em alguns casos, maiores problemas linguísticos. Esse indivíduo tem maior dificuldade de discriminação auditiva em ambientes ruidosos.
- Pessoa com surdez severa – indivíduo que apresenta perda auditiva entre setenta e noventa decibéis. Este tipo de perda vai permitir que ele identifique alguns ruídos familiares e poderá perceber apenas a voz forte, podendo chegar até aos quatro ou cinco anos sem aprender a falar. Se a família estiver bem orientada pela área da saúde e da educação, a criança poderá chegar a adquirir linguagem oral. A compreensão verbal vai depender, em grande parte, de sua aptidão para utilizar a percepção visual e para observar o contexto das situações. (CARNEIRO, 2013).
- Pessoa com surdez profunda – indivíduo que apresenta perda auditiva superior a noventa decibéis. A gravidade dessa perda é tal que o priva das informações auditivas necessárias para perceber e identificar a voz humana, impedindo-o de adquirir a língua oral. As perturbações da função auditiva estão ligadas tanto à estrutura acústica quanto à identificação simbólica da linguagem. Um bebê que nasce surdo balbucia como um de audição normal, mas suas emissões começam a desaparecer à medida que não tem acesso à estimulação auditiva externa, fator de máxima importância para a aquisição da linguagem oral. Assim, tampouco adquire a fala como instrumento de

comunicação, uma vez que, não a percebendo, não se interessa por ela e, não tendo retorno auditivo, não possui modelo para dirigir suas emissões. (CARNEIRO, 2013).

Esse indivíduo geralmente utiliza uma linguagem gestual, e poderá ter pleno desenvolvimento linguístico. Pela área da saúde e, tradicionalmente, pela área educacional, o indivíduo com surdez pode ser considerado:

Surdez leve/moderada: assim considerada quando a perda auditiva ocorre entre 40 e 70 decibéis em ambos os ouvidos e dificulta, mas não impede, a pessoa de se expressar oralmente, bem como de perceber a voz humana com ou sem utilização de uma prótese auditiva.

Surdez severa/profunda: assim considerada quando a perda auditiva ocorre acima de 70 decibéis, o que vai impedir a pessoa de entender, com ou sem aparelho auditivo, a voz humana, bem como de adquirir naturalmente o código da língua oral (fala). (CARNEIRO, 2013).

#### **2.1.14.5 Os Desafios da Educação dos Surdos**

Mais de 9 milhões de brasileiros declararam ter deficiência auditiva ao IBGE no Censo Demográfico realizado em 2010. Destes, 2,1 milhões (21%) afirmaram ter deficiência auditiva severa, sendo 344,2 mil surdos e 1,7 milhão com grande dificuldade em ouvir. Em 2015, a Relação Anual de Informações Sociais (Rais) informou que apenas 80 mil pessoas com algum nível de surdez trabalhavam com carteira assinada. Antes de ser um problema apenas do mercado, a baixa contratação de surdos e deficientes auditivos têm a sua raiz no acesso à educação básica e superior. (NASCIMENTO, 2018).

No Brasil, em 2002, a Lei 10.436 oficializou a Língua Brasileira de Sinais e instituiu a presença de um tradutor ou intérprete de línguas em diversos espaços. Quatorze anos depois, mesmo com a legislação, ainda existem vários déficits no cumprimento do que foi estabelecido. No entanto, é preciso lembrar que já foi ainda pior.

As pessoas surdas foram recorrentemente excluídas do convívio social durante séculos. A atitude partia da ideia de que sem a linguagem oral não era desenvolvido o pensamento, ou seja, quem não escuta não fala e quem não fala não pensa. Sendo assim, eram privados da educação básica. A ideia se estendia a



questão religiosa, para Igreja Católica os surdos não podiam se salvar por não conseguirem confessar seus pecados. Mulheres e homens com surdez não podiam receber herança familiar ou se casar.

Só no século XVII que as primeiras escolas de surdos surgiram na Europa, mudando parcialmente o contexto. No Brasil, ainda demorou mais um tempo. O Imperial Instituto de Surdos Mudos, hoje, Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), foi fundado em 1857 no Rio de Janeiro. Ao longo da jornada educacional de surdos, três correntes metodológicas ou filosóficas se destacam, são elas: o oralismo, a comunicação total e o bilinguismo (NASCIMENTO, 2018).

O oralismo é um modelo clínico que parte do pressuposto que a surdez é uma deficiência que deve ser minimizada pelo estímulo auditivo, o equivalente a reabilitar para a “normalidade”. Contudo, a linguagem de sinais, que já estava em desenvolvimento antes disso, foi proibida em escolas de alguns países. Uma das primeiras medidas implementadas foi obrigar que os alunos sentassem sobre as próprias mãos durante a aula. O método oralista foi aplicado por mais de cem anos e resultou em vários surdos analfabetos marcados pela violência simbólica e institucional (NASCIMENTO, 2018).

Comunicação Total quando o oralismo se mostrou ineficiente, foi adotado o modelo de comunicação total. O método consistia em usar qualquer que fosse a forma para resgatar a comunicação de pessoas surdas. Eram usadas as mímicas, os gestos, a linguagem de sinais e a leitura labial. Esse método não era contraposto ao oralismo, mas utilizado de forma complementar. A comunicação total também não foi suficientemente efetiva, uma vez que fazia uso da oralidade junto aos demais tipos de comunicação de forma simultânea. Como a fala e a linguagem de sinais eram línguas distintas, o uso combinado das duas dificultava o processo de aprendizagem (NASCIMENTO, 2018).

Bilinguismo contraposto aos dois métodos apresentados anteriormente, o bilinguismo promove o aprendizado através de duas línguas: a língua portuguesa (escrita) e linguagem brasileira de sinais (Libras). O canal visual é extremamente valorizado na educação de surdos por esse método, dando ênfase a Libras como língua que possui características próprias. Os atuais desafios na educação de surdos no Brasil como dito anteriormente, mesmo sendo estabelecido por lei a presença de intérpretes de Libras em diferentes espaços, essa não é a realidade encontrada. Devido à quantidade de pessoas surdas e deficientes auditivos no

Brasil, muitos são os alunos, mas poucos são os professores que realmente estão preparados para atuar com eles (NASCIMENTO, 2018).

A Lei 5.626 de 2005 institui o ensino de Libras para os cursos de formação de professores, saem eles de nível superior, médio ou de magistério. Algumas instituições ainda não disponibilizam a disciplina. Além de toda essa problemática, mestres e doutores com surdez defendem que o ensino de pessoas surdas deve ser feito por professores surdos. Professores surdos entendem os entraves, os obstáculos e como é que eles podem de fato criar mecanismos para poder tratar determinados assuntos específicos que professores ouvintes terão mais dificuldade em trabalhar. Entretanto, a quantidade de docentes surdos com nível superior ainda é baixa devido aos problemas de acesso à educação fundamental e de nível médio. Um dos caminhos para trabalhar a raiz desse problema é o da educação escolar inclusiva (NASCIMENTO, 2018).

#### **2.1.14.6 O Atendimento Educacional Especializado aos Alunos com Deficiência Auditiva**

O processo de ensino aprendizagem da criança com deficiência auditiva é diferenciado e está muito ligada a comunicação escolhida pelos pais que determina assim a tendência educacional a ser utilizada. Quanto às tendências subjacentes à educação das pessoas com surdez Mirlene Ferreira Macedo Damázio (2007) nos diz que existem três tendências: a oralista, a comunicação total e a abordagem por meio do bilinguismo.

As escolas comuns ou especiais, visam à capacitação da pessoa com surdez para que possa utilizar a língua da comunidade ouvinte na modalidade oral, como única possibilidade linguística, de modo que seja possível o uso da voz e da leitura labial, tanto na vida social, como na escola. A comunicação total considera as características da pessoa com surdez utilizando todo e qualquer recurso possível para a comunicação, a fim de potencializar as interações sociais, considerando as áreas cognitivas, linguísticas e afetivas dos alunos. A abordagem educacional por meio do bilinguismo visa capacitar a pessoa com surdez para a utilização de duas línguas no cotidiano escolar e na vida social, quais sejam: a Língua de Sinais e a língua da comunidade ouvinte. (DAMÁZIO, 2007, p. 19).

O oralismo e a comunicação total negam a utilização da língua de sinais, negando também a identidade, a cultura surda, bem como a língua que é natural do

surdo, numa tentativa de homogeneização dos alunos, essas tendências educacionais tem falhado legitimando o fracasso escolar.

Em respeito a identidade surda e a sua cultura, bem como ser a possibilidade de mais sucesso escolar por parte do aluno, o bilinguismo tem sido a modalidade mais utilizada para o ensino de pessoas com deficiência auditiva. No que diz respeito à inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva Eugênia Augusta Gonzaga Fávero, Luísa de Marillac Xavier dos Passos Pantoja e Maria Teresa Égler Mantoan nos dizem:

(...) A escola deve providenciar um instrutor de LIBRAS (de preferência surdo) para os alunos que ainda não aprenderam a língua e cujos pais tenham optado pelo seu uso. Obedecendo aos princípios inclusivos, a aprendizagem da LIBRAS deve acontecer preferencialmente na sala de aula desse aluno e oferecida a todos os demais colegas e ao professor, para que se possa haver comunicação entre todos. (FÁVERO, PANTOJA & MANTOAN, 2007, p. 39).

Para que ocorra a aprendizagem da libras para o aluno que os pais optaram pela utilização da mesma é necessário que todos os alunos, professores e funcionários da escola aprendam libras, pois a inclusão não ocorre apenas em sala de aula, mas desde a recepção no portão da escola, para que o aluno se sinta pertencente aquela unidade de ensino. Não é apenas a utilização da libras que garantirá o processo de ensino aprendizagem significativa, é necessário haver uma escola preparada para estimular esse aluno em suas capacidades e em todos os sentidos. Quanto ao instrutor de libras ser preferencialmente surdo é por uma questão de aproximação da cultura e da identidade surda por parte do aluno e também por ele ser nato nesta língua.

O trabalho pedagógico realizado pelo atendimento educacional especializado é dividido em três momentos como explica Mirlene Ferreira Macedo Damázio (2007):

Momento do atendimento educacional especializado em libras na escola comum, em que todos os conhecimentos dos diferentes conteúdos curriculares, são explicados nessa língua por um professor, sendo o mesmo preferencialmente surdo. Este trabalho é realizado todos os dias, e destina-se a pessoa com surdez.

Momento do atendimento educacional especializado para o ensino de libras na escola comum, no qual os alunos com surdez terão aula de LIBRAS, favorecendo o conhecimento e a aquisição principalmente de termos científicos. Este trabalho é realizado pelo professor e / ou instrutor de LIBRAS (preferencialmente surdo), de

acordo com o estágio de desenvolvimento da Língua de Sinais em que o aluno se encontra.

Momento do atendimento educacional especializado para o ensino da língua portuguesa, no qual são trabalhadas as especificidades dessa língua para pessoas com surdez, á parte das aulas da turma comum, por uma professora de língua portuguesa, graduada nesta área preferencialmente. O atendimento deve ser planejado a partir do diagnóstico do conhecimento que o aluno tem a respeito da língua portuguesa. (DAMÁZIO, 2007, p. 35).

O trabalho pedagógico neste contexto depende de um trabalho conjunto de diversos profissionais como o professor da classe regular, o instrutor de libras, o intérprete que atua em sala de aula regular e o professor de língua portuguesa em um período adicional de horas para que o atendimento ocorra e ocorra o processo de ensino aprendizagem.

Viabilizar turmas ou escolas comuns abertas a alunos surdos e ouvintes, onde as línguas de instrução sejam a língua portuguesa e libras. É necessário que um professor de português e o professor de atendimento educacional especializado em libras trabalhem em parceria com o professor de sala de aula, para que o aprendizado do português escrito e de libras por esses alunos sejam contextualizados. Esses aprendizados devem acontecer em ambientes específicos para alunos surdos, constituindo um atendimento educacional especializado. (FÁVERO, PANTOJA & MANTOAN, 2007, p. 39).

Um ambiente favorável para o ensino aprendizagem de uma criança com deficiência auditiva é um ambiente bilíngue, onde o companheirismo e a contribuição devem ser de todos que direta ou indiretamente atuam com este aluno. Os recursos e materiais, principalmente os visuais, devem estar presentes neste ambiente (RIBEIRO et al, 2011).

### **2.1.15 Os Direitos da Pessoa com Deficiência**

A Constituição Federativa do Brasil, promulgada em 1988 (BRASIL, 1988 apud CHEQUIM, 2018), garante o direito de todos à educação, à saúde, à segurança e à vida. Contudo, para que exista a equalização de direitos e deveres, bem como o cumprimento das leis de acessibilidade e inclusão de pessoas com deficiência, são necessárias mudanças nos hábitos e costumes da população. Em relação ao transporte, é necessário que exista gratuidade ou desconto em

passagens no transporte público, intermunicipal e interestadual. Com isso, a adequação e a acessibilidade devem ser garantidas pelas empresas para que a mobilidade seja atendida. Há também a necessidade de reserva de vagas para as pessoas com deficiência, que têm prioridade para ocupar os assentos. Além disso, devem ser reservadas vagas em estacionamentos públicos e privados (desde que o automóvel esteja cadastrado para o transporte de pessoas com deficiência, seguindo a legislação de trânsito).

Já no campo trabalhista, os concursos devem garantir a reserva de no mínimo 5% das vagas para as pessoas com deficiência. Muitas pessoas não sabem, mas a Lei de Cotas garante horário de serviço reduzido a essa população, dependendo de suas limitações, sem prejuízo salarial, desde que a deficiência seja comprovada com laudo médico. A recusa de empregar pessoas com deficiência sem uma justificativa plausível ou aceitável pelo Ministério do Trabalho é motivo para que a empresa seja denunciada e processada com multa. No que se refere à educação, as pessoas com deficiência têm o direito de ocupar 5% do total de vagas nas universidades públicas; em instituições privadas, devem existir programas para atender a esses estudantes (CHEQUIM, 2018)

Na educação básica, é fundamental que a lei seja cumprida, ou seja, todos devem ter a escolarização garantida. Todavia, para que os direitos das pessoas com deficiência sejam garantidos, é necessário que o preconceito e a discriminação sejam continuamente desconstruídos e combatidos. As pessoas com deficiência também estão isentas de tributos previstos na Constituição Federativa do Brasil (BRASIL, 1988 apud CHEQUIM, 2018), tais como: IPVA e IPI em automóveis utilitários. Para que isso ocorra, o Código Nacional de Trânsito Brasileiro regulamentou que não há necessidade de o carro ser adaptado, mas o comprador deve apresentar os documentos necessários para a aquisição do veículo. No caso de pessoas com deficiência física e mobilidade reduzida, os carros devem ser adaptados. Vale destacar que os automóveis das pessoas com deficiência devem manter o selo de identificação no vidro dianteiro.

O direito à integração social das pessoas com deficiência é fruto da luta, principalmente dos movimentos sociais relacionados, de pesquisadores, pessoas com deficiência e suas famílias. Durante esse processo de mobilização, o Estatuto da Pessoa com Deficiência em 2015, trouxe maiores avanços na busca por uma sociedade inclusiva.

A Lei nº.10.098/00 foi promulgada em 23 de março de 1994. Ela estabelece as normas gerais e os critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida. Para isso, determina a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transporte e de comunicação (SILVA, 2019).

De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão - Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015: Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015, p. 1 apud SILVA, 2019).

Nesse sentido, é importante destacar que o público-alvo da Educação Especial, de acordo com a legislação vigente, é o seguinte: pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (SILVA, 2019).

Ainda de acordo com a Lei Brasileira de Inclusão, pessoa com mobilidade reduzida é “aquela que tenha, por qualquer motivo, dificuldade de movimentação, permanente ou temporária, gerando redução efetiva da mobilidade, da flexibilidade, da coordenação motora ou da percepção, incluindo idoso, gestante, lactante, pessoa com criança de colo e obeso” (BRASIL, 2015, p. 3 apud SILVA, 2019).

Acessibilidade é toda possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida. Barreira é qualquer entrave ou obstáculo que limite ou impeça o acesso, a liberdade de movimento e a circulação com segurança das pessoas. Elas podem ser classificadas em arquitetônicas urbanísticas, arquitetônicas na edificação, arquitetônicas nos transportes e nas comunicações. Ajuda técnica é qualquer elemento que facilite a autonomia pessoal ou possibilite o acesso e o uso de meio físico (SILVA, 2019 apud SILVA, 2019).

A publicação do Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei Federal nº. 13.146/2015 (BRASIL, 2015 apud CHEQUIM, 2018), trouxe avanços importantes. Além disso, vários pesquisadores, familiares e segmentos da população têm lutado para que a sociedade seja inclusiva não apenas na lei, mas na prática. É necessário que as necessidades das pessoas com deficiência sejam percebidas para que a

inclusão ocorra de fato na educação, na saúde, na locomoção, no esporte, na cultura, no lazer, na religião e em tantos outros contextos. Contudo, o que se observa é que as pessoas, em vez de incluir os diferentes, acabam excluindo-os ao não propiciar a acessibilidade arquitetônica, curricular, instrumental e comunicacional.

Segundo Chequim (2018), a inclusão ocorre não apenas nas placas indicativas em filas preferenciais, mas por meio de ações que contribuem de fato para o reconhecimento das pessoas com deficiência. Entre essas ações, você pode considerar:

O ensino de Libras para todos, independentemente do curso ou da vivência, para que essa língua seja disseminada no Brasil, tendo em vista que é a segunda língua oficial do País (BRASIL, 2002 apud CHEQUIM, 2018);

O uso de piso tátil e de placas indicativas, de semáforo sonoro, materiais e móveis em Braille para os cegos;

O uso da comunicação alternativa para todas as pessoas com deficiência intelectual e TEA;

A adaptação da arquitetura dos imóveis, dos carros, dos transportes públicos e das calçadas para os deficientes físicos. Assim, com respeito a todos e prezando pela igualdade, a sociedade, de fato, caminhará para a inclusão (CHEQUIM, 2018).

### **2.1.16 Aspectos Psicológicos da Pessoa com Deficiência**

Para uma melhor compreensão dos aspectos psicológicos relacionados as pessoas com deficiência ou de necessidades especiais implicam diretamente com as experiências vivenciada por cada pessoa em determinada fase de sua vida, possui impacto em diversos aspectos psicológicos do sujeito, como na autoestima, na autoimagem, na identidade, na motivação, no humor e nos demais processos subjetivos.

Observa-se, portanto que cada sujeito é dotado de uma subjetividade única e que são importantes, para uma maior compreensão desses aspectos, de relação humana. O desenvolvimento da autonomia pode impactar positivamente na autoestima, relações familiares, sociais e afetivas, pois pode fazer com que o indivíduo sinta que pertence a um grupo e que é amado, entretanto é importante ressaltar que a família também precisa se adaptar após a deficiência, e é necessário

que existam mudanças no âmbito familiar, a fim de buscar um melhor desenvolvimento dessa autonomia.

É importante ressaltar que as interpretações sobre a nova condição de vida sofrem interferência da dimensão social, visto que a significação da experiência vem acompanhada de uma bagagem de fatores culturais. A trajetória de vida de cada pessoa é importante no processo de identificar os aspectos psicológicos que sofrem impacto da deficiência, visto que cada indivíduo é singular.

Aceitar a situação frustradora é um processo penoso. O sujeito utiliza-se de modos primitivos para lidar com a angústia. Afasta-se da realidade, como forma de não sofrer, refugiando-se, inicialmente, no mundo da fantasia, seja no todo ou em parte (FREUD, 1911 apud ALVIM; RODRIGUES, 2015). A religião apresenta-se também como uma forma de proteção contra esta realidade. É uma barganha, uma forma de lidar com o sofrimento. Neste sentido, ocorre muitas vezes a crença do sujeito em acreditar no poder do destino, que aparece como uma entidade julgadora, punitiva. O sujeito considera que cometeu um pecado e será punido pelas forças do Destino ou dos Deuses.

Dessa forma pode ocorrer uma resignação por parte do indivíduo que, por acreditar ser merecedor desta “Punição Divina”, nada faz para ressignificar a perda. Apesar das reações frente a uma perda não serem padronizadas e sim de acordo com a singularidade de cada um, do modo como o indivíduo constituiu a sua existência, há algumas características psíquicas comuns possíveis de pontuar. É possível observar no sujeito estados frequentes de depressão, insatisfação, insegurança, reações de agressividade vinculadas à frustração, bem como reações substitutivas de ansiedade, impaciência, hiperatividade, inveja, vulnerabilidade, mau humor e sentimentos de menos-valia (ALVIM, RODRIGUES, 2015).

Ele busca algumas vezes isolamento, retirando-se do convívio social. Defesas presentes como a negação, compensação, projeção, regressão, formação reativa, evidenciam o excesso de angústia que o ego apresenta, buscando nas defesas uma forma de aliviar a tensão, amenizando o conflito interno (ANGEROMI-CAMOM, 2003, apud ALVIM; RODRIGUES, 2015).

De acordo com Alvim e Rodrigues (2015), definir aspectos psicológicos das pessoas com deficiências não significa simplesmente identificar as modificações dos sinais físicos, as sequelas, prognósticos, etc. Implica também, e principalmente, uma



reflexão sobre a mudança de sua identidade e as questões emocionais. Sabe-se que um indivíduo, diante de uma deficiência incapacitante, tem que modificar estilos de vida, porém não é tão simples assim, pois nesta troca está a constituição de uma personalidade que estará deixando para o resto da vida.

A crise da identidade é uma das principais dificuldades que o indivíduo enfrenta. Há perdas de referenciais significativos para o sujeito, como sua rotina de vida, autonomia, etc. Essa dificuldade de autonomia, de ter que depender do outro para concluir determinadas tarefas, pode suscitar no sujeito sentimentos de desconfiança em relação ao meio externo, as pessoas que o cercam. Seu espaço vital não é algo que depende apenas de si, de sua escolha e isso pode afastá-lo das oportunidades normais de realização, uma vez que a incapacidade representa limites de ação e de expansão pessoal (ALVIM, RODRIGUES, 2015).

Como a convivência social torna-se difícil para este indivíduo, o mesmo acaba restringindo-se à família, como uma forma de se sentir protegido deste mundo que agora lhe parece tão diferente. A família, neste processo, desempenha um papel fundamental, uma vez que ela pode ser tanto um facilitador para a reabilitação, a reintegração social e para o reconhecimento de sua limitação, como também um agente de doença à medida que não aceita a situação e desencadeia um processo que vai da culpabilização à superproteção, dificultando ainda mais para o indivíduo o seu novo estado físico (ALVIM, RODRIGUES, 2015).

De acordo com Alvim e Rodrigues (2015), para os referidos autores é importante salientar que os aspectos emocionais descritos até aqui variam de indivíduo para indivíduo. As reações às perdas vão depender do significado, da representação que o sujeito atribui à parte afetada. Assim não é a incapacidade o aspecto mais significativo numa frustração, e sim o que ela representa.

Ao longo da história, as relações sociais das pessoas com o deficiente eram determinadas de acordo com as características econômicas, sociais e culturais de cada época, refletindo crenças, valores e ideologias (FRANCO, DIAS, 2005. apud ALVIM, RODRIGUES, 2015). A estrutura das sociedades marginalizava-os, privando-os de qualquer tipo de liberdade. Nas últimas décadas, movimentos nacionais e internacionais têm promovido e implementado a inclusão nas escolas regulares com motivos fundamentados em critérios de justiça e igualdade.

A maior conquista para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) foi a Conferência Mundial de Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, em 1994, estabelecendo que as crianças com deficiência devam ser incluídas em uma Educação para Todos, em seu âmbito mais amplo (MACIEL, 2000, apud ALVIM, RODRIGUES, 2015).

Porém, mesmo com a ampliação da atitude de inclusão, fortalecida pela Declaração de Salamanca, na Espanha, em 1994, não foi suficiente para determinar o fim da marginalização dos indivíduos com deficiência. Como em toda mudança, há resistências. Portanto, o processo exige a reavaliação de antigas crenças e uma reflexão profunda sobre o papel da educação e da sociedade em geral, enquanto formadora de cidadãos (ALVIM, RODRIGUES, 2015).

A construção da alta imagem compreende processos psicológicos, emocionais, fisiológicos, cognitivos e sociais na relação do indivíduo com o meio, sendo um aspecto importante da identidade pessoal (TAVARES, 2003, apud ALVIM; RODRIGUES, 2015). É um processo único, subjetivo porque envolve fatores como o ambiente em que ele está inserido, seus valores, suas crenças, suas marcas singulares. A alta imagem é um dos aspectos psicológicos associados à aceitação do próprio eu, resultando em uma autoestima positiva ou negativa, dependendo da forma como o indivíduo se vê.

O autoconceito é influenciado por muitas variáveis, segundo Sisto e Martinelli (2004, apud ALVIM, RODRIGUES, 2015) como a família, idade, meio social, raça, gênero e aspectos físicos. As bases que mais predominam são as sociais e as relacionais. O autoconceito social é a percepção que o indivíduo tem sobre o quanto as pessoas gostam dele, da própria percepção acerca da aceitação social. Desta forma, é de suma importância considerar o complexo universo de influências que o indivíduo recebe e as interações que ele estabelece com o meio ambiente, seja o social, familiar ou escolar.

Da Antiguidade à Contemporaneidade, nota-se um processo que vai desde o abandono, institucionalização e integração até a inclusão, a qual amplia o seu público-alvo e passa a abranger não somente as pessoas com deficiência como também, no campo escolar, as demais pessoas público-alvo da educação especial. Os progressos na relação sociedade e deficiência permitiram conquistas no campo educacional.

A inclusão é caracterizada como: [...] uma proposta da aplicação prática ao campo da educação de um movimento mundial, denominado inclusão social, que implicaria a construção de um processo bilateral no qual as pessoas excluídas e a sociedade buscam, em parceria, efetivar a equiparação de oportunidades para todos, construindo uma sociedade democrática na qual todos conquistariam sua cidadania, na qual a diversidade seria respeitada e haveria aceitação e reconhecimento político das diferenças (MENDES, 2006, p. 395 apud FONSECA *et al*, 2018).

O contexto político brasileiro é favorável para a inclusão, no entanto, dispositivos legais são insuficientes para garantir a escolarização bem-sucedida, uma vez que isso requer mudanças atitudinais e melhor norteamento quanto ao desenvolvimento de novas práticas (SILVA, 2010 apud FONSECA *et al*, 2018). Considera-se relevante que a escola desenvolva práticas que contribuam para a efetivação da inclusão, devendo adaptar-se, juntamente com a sociedade, para receber a todos. (MENDES, RODRIGUES, CAPELLINI, 2003 apud FONSECA *et al*, 2018). Para que todos aprendam, interajam e tenham igualdade de oportunidades no ambiente escolar, mudanças estruturais envolvendo a remoção de barreiras físicas e a organização de suportes humanos e instrumentais são fundamentais (FERNANDES, 2013 apud FONSECA *et al*, 2018).

O processo de inclusão pressupõe ação receptiva e acolhedora da sociedade não somente para pessoas com deficiência como também para outras minorias. Aliada aos direitos à aprendizagem e à participação de todos, a diversidade é enfatizada nas escolas. O “especial” da educação não se centra em um local e perfil de aluno, recebendo o significado de conjunto de recursos e serviços postos a serviço da educação para oferecer respostas educativas aos alunos em seu processo de aprendizagem (FERNANDES, 2013 apud FONSECA *et al*, 2018).

A inclusão amplia o público-alvo da educação especial, antes restrito às pessoas com deficiência, e promove importantes discussões sobre como a sociedade pode melhor organizar-se para oferecer um processo de ensino-aprendizagem que atenda às necessidades de todos os alunos. As escolas inclusivas têm como foco a flexibilidade curricular e metodológica visando à aceitação das diferenças dos alunos (MAGALHÃES, CARDOSO, 2011 apud FONSECA *et al*, 2018).

No entanto, a educação de alunos que são inclusos ou não como público-alvo da educação especial devem possuir os mesmos significados e sentidos. Para ambos, os espaços de interação são relevantes para promoção do conhecimento

escolar e do desenvolvimento pessoal (FERREIRA, FERREIRA, 2013 apud FONSECA et al, 2018). A escola deve atentar-se, assim, para os conhecimentos escolares, para a sociabilidade e para a formação de indivíduos sensíveis à diversidade (GÓES, 2013 apud FONSECA et al, 2018).

O processo de inclusão escolar enfatizou a relevância da promoção de condições de um processo de ensino-aprendizagem que beneficie a todos os alunos. Diante desse cenário, o pedagogo e o psicólogo escolar e educacional passaram a atuar em demandas oriundas da inclusão no contexto da sala de aula seja ela regular ou não (FONSECA et al, 2018).

### **3 DIFICULDADES ENFRENTADAS PELOS PROFESSORES NOS ACOMPANHAMENTO NAS AULAS ONLINE PARA OS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA OU NECESSIDADES ESPECIAIS**

Atualmente o cenário do Atendimento Educacional Especializado (AEE) apresenta grandes desafios, tais quais, capacitação, estrutura, recursos e equipamentos aos pesquisadores e educadores que compõem essa área, porque a discussão em pauta se diz respeito à necessidade de ampliar e traçar caminhos para o ensino-aprendizagem aos alunos com Deficiência e de Necessidades Especiais no período de escolarização, para além da sala de recursos presencial e se estendendo ao atendimento online.

Nos dias atuais, percebe-se ainda um baixo nível de preparação dos professores para trabalhar com esta ferramenta como estratégia para aprofundar o conhecimento e disseminar informações. Utilizar-se das tecnologias como subsídios de aprendizagem não é tão simples como parece, depende de práticas diferenciadas que devem estar atreladas ao fazer pedagógico e ao currículo, como as tecnologias são complexas e práticas ao mesmo tempo, elas estão a exigir uma nova formação do homem que remeta a reflexão e compreensão do meio social em que ele se circunscreve. Daí a dificuldade apresentada por muitos dos profissionais da educação com essa nova realidade do mundo digital, e principalmente de como adequar essa nova didática de educação aos alunos com deficiência ou de necessidades especiais, onde muitos já apresentam essas dificuldades nítidas com as técnicas usadas e manipuladas por eles presencialmente. Portanto o que se busca com as aulas on-line com esses alunos é que eles juntamente com seus

professores possam aprender e reaprender novas formas de aprendizagem. (MORAN, 2015).

É notório que a sociedade vem passando por várias transformações sociais, tecnológicas, econômicas e culturais, o que implica em mudanças, também, na maneira de ensinar e de aprender, e isso se intensificam com o crescimento do acesso à internet e as suas possibilidades. Um fator pertinente baseia-se na análise de como os docentes utilizam em seu planejamento a inserção das tecnologias digitais de comunicação e informação para se trabalhar com os alunos com deficientes e de necessidades especiais. (MORAN, 2015).

Portanto podemos conceituar as tecnologias como um conjunto de instrumentos, métodos e técnicas que permitem o aproveitamento prático de conhecimento científico. Com a evolução das tecnologias, há também a necessidade da sociedade contemporânea cada vez mais se qualificar e aprender e reaprender constantemente. A educação então, se torna mais do que nunca uma possibilidade para o desenvolvimento das habilidades digitais exigidas pela sociedade atual. Segundo Santos, Ribas e Oliveira (2017, p.45), as TIC's "como ferramentas auxiliadoras no processo de ensino aprendizagem são um meio e não um fim, assim o educando deve ter a oportunidade de utilizar a tecnologia como suporte para suas descobertas [...]".

Daí a importância dessa nova tecnologia para os profissionais que vão trabalhar com os alunos na sala do AEE com os alunos com deficiência intelectual, de maneira que eles possam adquirir conhecimentos, também, na forma virtual. O aluno com Deficiência Intelectual possui dificuldades e limitações em sua capacidade de aprendizagem como na conduta adaptativa, na comunicação entre outros fatores, necessitando de um acompanhamento individual em sua trajetória escolar para além da sala de aula regular. Desse modo necessitando de atendimento do professor do AEE, onde se devem aplicar linhas de ações pedagógicas específicas para o seu acompanhamento, respeitando a sua individualidade traçando objetivos de ensino aprendizagem nesse processo, vale destacar que esse aluno possui um desenvolvimento cognitivo mais lento e que ele não irá assimilar os conhecimentos dos conteúdos iguais aos demais. O professor deve criar condições simples e objetivas para maior entendimento possível de seu aluno, mesmo sabendo que alguns objetos de conhecimento serão inatingíveis.

É na sala Multifuncional que as crianças com Deficiências e Necessidades Especiais possui o AEE (Atendimento Educacional Especializado) onde será oferecido suporte complementar para a aprendizagem de alunos que possuem deficiências e/ou com altas habilidades que estão inseridos na escola regular, cujos devem ser prioritariamente atendidos na sala de recursos multifuncional utilizada pelo professor que atende a esses estudantes com materiais e atividades adaptadas que auxiliam na sua construção de conhecimentos e saberes, sendo assim definido como:

O atendimento educacional especializado tem como função, identificar elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminam as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008 apud LOPES, et al, 2018, p 74).

Se falando sobre o conhecimento e suas várias formas de transmissão, a educação atual cada vez mais vem se adequando ao uso das plataformas virtuais como apoio para o ensino aprendizagem dos alunos, uma prática muito utilizada é o ensino híbrido onde o mesmo pode obter aulas no modo presencial e on- line.

Híbrido significa misturado, mesclado, blended. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo. Podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços. Híbrido é um conceito rico, apropriado e complicado. Tudo pode ser misturado, combinado, e podemos, com os mesmos ingredientes, preparar diversos “pratos”, com sabores muito diferentes. (MORAN, 2015, p. 27).

Segundo Moran (2015), o uso das TDIC's (Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação) no contexto escolar nunca se fez tão presente e necessário quanto atualmente, sendo a informática um dos meios tecnológicos mais utilizados, e, que contribui para o processo de evolução educacional dos estudantes com deficiências especiais ou não. “Desde que a informática foi utilizada nas escolas brasileiras, o objetivo era oportunizar que os alunos tivessem acesso aos conteúdos de diferentes

formas”. (SANTOS, RIBAS, OLIVEIRA, 2017, p. 69). As várias formas de comunicação são uma possibilidade de troca, experiências e vivências para o desenvolvimento cognitivo e social dos alunos com dificuldades ou de necessidades especiais no período de escolarização, ampliando e inovando a maneira de transmitir conhecimentos de forma mais dinâmica e interativa, mesclando o atendimento presencial ao on-line.

Além das aulas feitas pelo professor do AEE na sala de recursos é viável que o mesmo se especialize e adquira conhecimentos sobre as novas tendências educacionais virtuais, propondo e ampliando as suas possibilidades para um acompanhamento com seu aluno deficiente ou de necessidades especiais. Outros fatores importantes são os treinamentos que podem ser oferecidos pela escola, onde esse atendimento é realizado, para que os alunos aprendam a manusear as ferramentas utilizadas, como: computadores, tablets, celulares entre outros aparelhos eletrônicos, como, também, o acompanhamento dos pais no momento da aula.

As TIC's como ferramentas auxiliadoras no processo de ensino e de aprendizagem são um meio e não um fim, assim o educando deve ter a oportunidade de utilizar a tecnologia como suporte para suas descobertas. Para isso, há de se ter consciência de que o professor, no papel de mediador, precisa agregar o recurso tecnológico como estímulo na sua prática pedagógica, pois o computador sozinho não faz nada (SANTOS, RIBAS, OLIVEIRA, 2017, p. 45).

Todas as crianças devem ter oportunidades de acesso a aprendizagem independente de possuir ou não algum tipo de deficiência, como assegura a legislação da Constituição Federal de 1988, “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL,1988). De acordo com a LBI 13.146/2015 é dever do poder público assegurar “aprimoramento dos sistemas educacionais, visando garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena”. (BRASIL, 2015, p. 19).

Como podemos observar a inserção das TDIC's na escola implica em muitos desafios, primeiro porque temos aqueles que acreditam que basta utilizar as tecnologias que já temos para efetuar um bom papel na educação, segundo desafio

e muito mais árduo é o fato de que temos que aprender a lidar com as novas tecnologias e esse processo não se detém de nenhuma receita, até mesmo porque interfere diretamente na política de gestão escolar e em seus currículos, o que desafia a escola a pensar e discutir o uso das mesmas de forma coletiva, visto que seu principal objetivo é o de melhorar, promover e dinamizar a qualidade de ensino para que ocorra sempre de forma democrática.

### **3.1 Possibilidades de Condições de Acesso e Ampliação do Professor do AEE, com Base nas TDIC's, para Assegurar Condições de Continuidade de Aprendizagem aos Alunos com Deficiência e Necessidades Especiais.**

Percebe-se que com o passar do tempo o homem evoluiu, e procurou desenvolver técnicas que facilitasse sua vida em sociedade, e um dos pontos principais para a melhoria da vida em grupo é a comunicação e interação com o outro, pois é através desta que nos tornamos sujeitos ativos e capazes. Nesse processo de evolução muito se inventou e desenvolveu que nos levou a chegar à era da comunicação tecnológica, mas todo esse processo passou por várias fases e invenções que acabaram se tornando de grande importância para toda sociedade.

A última década do século XX foi marcada pelo período de desenvolvimento e transformações sociais e individuais, assinalada pelas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e caracterizada como a Sociedade da Informação. Seguindo a linha cronológica do tempo, a primeira década do século XXI foi demarcada como o advento da Sociedade do Conhecimento e da Aprendizagem nesse período deu-se a disseminação e popularização da rede de internet, que gradativamente vem evoluindo até os dias atuais, se tornando cada vez mais indispensável para nossa vida, pois estar conectado à rede mundial de computadores é uma fonte de conhecimento, interatividade e principalmente de informação e comunicação. (MORAN, 2015).

As tecnologias da informação ou como conhecemos atualmente as novas tecnologias da informação e comunicação são o resultado da fusão de três vertentes técnicas: a informática, as telecomunicações e as mídias eletrônicas. Elas criaram no meio educacional um encantamento em relação aos conceitos de espaço e distância, como as redes eletrônicas e o telefone celular, que nos proporcionam ter



em nossas mãos o que antes estava a quilômetros de distância. (MORO, ESTABEL, 2019).

As ferramentas digitais apresentam uma extensa lista de oportunidades, a sociedade em geral vislumbra um período onde todos tem acesso por meio da internet a cursos não presenciais, materiais pedagógicos virtuais, acesso à biblioteca online, banco de dados compartilhados, interação por teleconferência, blogs e grupos de discussão, fatores esse que tornam possível a universalização do ensino, que imprescindivelmente um fator de grande importância para o desenvolvimento dos alunos deficiente ou de necessidades especiais. (MORAN, 2015).

As tecnologias de informação e comunicação tem desempenhado um papel importante na comunicação coletiva, pois através dessa ferramenta a comunicação flui sem que haja barreira. Segundo Levy (1999), novas maneiras de pensar e de conviver estão sendo elaboradas no mundo da informática.

Como podemos observar o avanço tecnológico se colocou presente em todos os campos da vida social, invadindo a vida do homem no interior de sua casa, na rua onde mora, e como na educação não poderia ser diferente, invadiu também as salas de aulas com os alunos, possibilitando que condicionasse o pensar, o agir, o sentir e até mesmo o raciocínio com relação às pessoas.

Ao contrário do que grande parte da sociedade pensa, os recursos tecnológicos não foram implantados nas escolas para facilitar o trabalho dos educadores, mas para que o educando aprendesse a partir da realidade do mundo e principalmente para que esse indivíduo consiga então agir sobre essa realidade, transformando-a e assim transformando a si próprio. Todo e qualquer conhecimento implica uma série de ações, e todo indivíduo deve agir sobre o objeto do conhecimento para que se torne possível reconstruí-lo e até mesmo ressignificá-lo. (LEVY, 1999).

Para Moran (2015), o professor não é mais o detentor do conhecimento, precisa entender como se dá a aprendizagem e mediar o número excessivo de informações disponíveis, a fim de que seus alunos saibam como processá-las e utilizá-las de forma crítica e em prol da construção de seu conhecimento e necessidades, porque hoje as teorias do conhecimento na educação estão centradas na aprendizagem.

Com o uso das TDICs como prática pedagógica está sendo cada vez mais incorporada ao cotidiano da escola e em especial a da do AEE, pois invadiram a vida

das pessoas e estão servindo como instrumentos de suporte à veiculação dessas informações, passando até a ser consideradas como necessidades de sobrevivência. Contudo o uso significativo como ferramenta que contribua para a construção de conhecimento está longe de ser efetivada, porque percebe-se ainda que sua utilização está servindo apenas como ferramenta para incrementar a aula, ou seja, como um mero instrumento para se repassar determinado objeto do conhecimento.

A formação atual do professor não o prepara para uma cultura de uso das tecnologias como meio de produção do conhecimento, dificultando assim sua utilização e provocando até resistência por parte de alguns que receiam aprendê-las e fazer uso delas. O quadro é ainda mais agravante quando se questiona sobre a utilização por professores que atendem alunos com deficiência e de necessidades educacionais especiais, principalmente com aqueles do ensino regular que recebem alunos inclusos, pois além da dificuldade de não conhecer as necessidades desse aluno e nem como promover sua aprendizagem, sua prática pedagógica não traz nada de muito inovador e por vezes, acabam igualando o aprendizado destes alunos aos demais da classe. (MORAN, 2015).

Não podemos deixar de admitir que a heterogeneidade dos alunos nas escolas é um desafio posto e a LDB 9394/1996 garante a esses alunos sua inclusão em escola regular e o professor que lá se encontra, tem se deparado com dificuldades de várias ordens, sendo uma delas a utilização de estratégias diferenciadas de ensino.

Atualmente, muito se discute sobre a prática docente através do uso de TDIC's que, além de favorecer determinados comportamentos, influencia nos processos de aprendizagem. A utilização devidamente planejada e adequada pode viabilizar e favorecer o desenvolvimento e aprendizado do aluno com deficiência e de necessidade especiais, e ainda pode contribuir no seu processo de inclusão no contexto da escola regular. (MORAN, 2015).

Para se tornarem inclusivas, acessíveis a todos os seus alunos, as escolas precisam se organizar como sistemas abertos, em função das trocas entre seus elementos e com aqueles que lhe são externos. Os professores precisam dotar as salas de aula e os demais espaços pedagógicos de recursos variados, propiciando atividades flexíveis, abrangentes em seus objetivos e conteúdo, nas quais os

alunos se encaixam, segundo seus interesses, inclinações e habilidades. (MANTOAN, 2000, p. 02).

Se observarmos bem, as TDICs são recursos altamente atrativos, instigantes e estimulantes para que o aprendizado dos alunos inclusos consiga inserir-se sem traumas nas escolas regulares, inclusive favorecendo a cooperatividade no âmbito escola.

[...] os ambientes de aprendizagem baseados nas tecnologias da informação e da comunicação, que compreendem o uso da informática, do computador, da Internet, das ferramentas para a Educação a Distância e de outros recursos e linguagens digitais, proporcionam atividades com propósitos educacionais, interessantes e desafiadoras, favorecendo a construção do conhecimento, no qual o aluno busca, explora, questiona, tem curiosidade, procura e propõe soluções. O computador é um meio de atrair o aluno com necessidades educacionais especiais à escola, pois, à medida que ele tem contato com este equipamento, consegue abstrair e verificar a aplicabilidade do que está sendo estudado, sem medo de errar, construindo o conhecimento pela tentativa de ensaio e erro. (ZULIAN; FREITAS, 2000.).

Segundo Moran (2015) é importante se Promover uma aprendizagem contextualizada, significativa e atrativa é necessidade de uma proposta inclusiva, situando o aluno com necessidades educacionais especiais no mundo em que se encontra e onde atua. É necessário propiciar-lhe a oportunidade de aprender, interagir, criar, pensar e ter acesso a todas as tecnologias que o auxiliem a superar as barreiras que encontra em razão de sua limitação e valorização de suas potencialidades.

Portando é de fundamental importância que o professor, utilizar-se dos meios e instrumentos mais variados que dispuser de forma responsável e criativa, valorizando as diferenças de cada um, aproximando-os dos demais alunos e à realidade que o cerca. Não só o computador, mas as diversas mídias existentes podem promover situações de aprendizagem que favoreçam a construção do conhecimento de forma mais atrativa, significativa, participativa e colaborativa tanto para os alunos de escolas regulares como para aqueles com necessidades educacionais especiais. Promovendo estas situações estaremos colaborando para uma escola inclusiva, comprometida com os ideais de formação de indivíduos numa sociedade igualitária, colaborativa, independente e responsável. (MORAN, 2015).

### **3.1.1 O Uso dos Recursos Virtuais na Perspectiva de Melhor Atender as Necessidades dos Alunos com Deficiências e com Necessidades Especiais**

Vivemos em um mundo digital, e fazemos uso principalmente da internet como forma de otimizar o tempo e os serviços, tornando-os mais rápidos, cômodos e eficazes, com o rápido tempo chegamos também na educação, conhecida como EaD (Educação a Distância), que são as aulas de forma virtuais e híbridas.

Há que se considerar, ainda, que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, tablets e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. Por sua vez, essa cultura também apresenta forte apelo emocional e induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar. (BRASIL, 2017, p. 61).

Com Base perspectiva podem-se pensar também em uma inclusão digital para alunos com deficiências e de necessidades especiais no processo de escolarização que fazem uso da sala do AEE, como mais um recurso no seu aprendizado e desenvolvimento escolar. Contudo é preciso que o professor se prepare para essa aula virtualizada tanto quanto no seu atendimento presencial, sendo individualizado e direcionado para as necessidades de seu aluno e preparando-o para esse modelo de comunicação e interação à distância, é importante também que esse aluno seja assistido por um responsável que possa auxiliá-lo no uso da ferramenta utilizada, e assim fazer o uso do ensino híbrido.

É possível, portanto, encontrar diferentes definições para ensino híbrido na literatura. Todas elas apresentam, de forma geral a convergência de dois modelos de aprendizagem: o modelo presencial, em que o processo ocorre em sala de aula, como vem sendo realizado há tempos, e o modelo online, que utiliza as tecnologias digitais para promover o ensino. Podemos considerar que esses dois ambientes de

aprendizagem, a sala de aula tradicional e o espaço virtual, tornam-se gradativamente complementares. (BACICH, TANZI NETO, TREVISANI, 2015 p. 52).

É muito importante que o aluno com deficiência e necessidades especiais possam ter uma formação integrada e múltipla, acompanhando a evolução do ensino-aprendizagem, mesmo com suas limitações, porém estará incluso e melhor preparado para a cultura digital que o mundo contemporâneo oferece fazendo uso das tecnologias não apenas para entreter, ver vídeos e jogos, e sim vivenciar os objetos de conhecimento preparado e acompanhado pelo seu professor da sala do AEE e estreitando as suas diferenças.

Para que o professor possa realizar o acompanhamento virtual com seu aluno, é necessário o conhecimento básico de manuseio das ferramentas tecnológicas como computadores, tablets, telefones celulares e outros, onde possa navegar na internet e assim poder obter êxito em seu atendimento, como também preparar o aluno para esse formato, e assim então poder usufruir de mais uma possibilidade no seu ensino aprendizagem, fazendo o uso das TDIC's em um acompanhamento de forma híbrida, agregando o virtual com o presencial ampliando os conhecimentos e inserindo esses alunos ao mundo digital.

É preciso destacar que esse aluno possui algumas limitações no seu aprendizado, por isso a importância do acompanhamento do professor da sala do AEE, para que o mesmo consiga melhor compreender os objetos de conhecimentos e ter mais autonomia para o seu dia a dia.

É primordial que todos possam obter os mesmos direitos e acesso as capacidades pedagógicas, o que torna o AEE uma dessas possibilidades para alunos com deficiência, incluindo-os também no formato virtual, como sendo mais uma ferramenta no processo da aprendizagem. Para que os alunos deficientes e de necessidades especiais se utilize também do AEE nesse modelo é necessário que os professores especialistas dessa área participem de treinamentos e capacitações sobre este modo de atendimento, por isso a importância do poder público oferecer, estimular e orientar práticas pedagógicas inclusivas e continuadas para esses docentes, com o propósito de melhor prepara-los. Frente às reflexões apresentadas é que o docente percebe que necessita estar constantemente em evolução e que é através da formação continuada que irá ampliar seus conhecimentos para melhor desenvolver seu trabalho. (MORAN, 2015).

Pode-se dizer que estamos em constante evolução e que a Educação precisa também estar nela inserida, para que todos possam ter acesso as mesmas ferramentas do ensino aprendizagem, e as TDIC's fazem parte dessa evolução, tal qual o uso dessas tecnologias para aprimorar e somar ao Atendimento Educacional Especializado no acompanhamento do aluno DI do Ensino Fundamental Anos Finais a desenvolver seus conhecimentos também no modo virtual.

### **3.1.2 Atendimento de Profissionais no Processo do Brinca Para uma Educação Inclusiva**

É essencial considerar o fato de que não existe uma receita pronta para que possa ser atendida a particularidade de cada aluno com deficiência, transtornos comportamentais, condutas típicas ou dificuldades no processo de aprendizagem. Por conta desse motivo, torna-se necessário que os profissionais especialistas estejam sempre atentos aos interesses, às especificidades e às dificuldades que cada uma das instituições exibem em seu cotidiano. Assim, a escola deve se estabelecer como um espaço solidário, aberto, acolhedor, preparado e capaz para que então possa atender as particularidades de cada aluno. (ALVES, 2006).

Para Fleuri (2013), o professor pedagogo e especialista que se compromete devidamente com tais condições, se mostra capaz de converter a sala de aula em um local bem mais alegre e prazeroso, onde tanto ele quanto as crianças são cúmplices de uma aventura entre o conhecimento e o aprendido. As atividades lúdicas contribuem por auxiliar nas ações comunicativas que acontecem entre os alunos e entre os docentes.

Fleuri (2013), ainda nos diz que a ludicidade consiste em uma importante forma de trabalhar o ensino-aprendizagem na Educação Especial, sendo que por meio dela a criança é capaz de representar suas sensações e emoções através das atividades lúdicas. Portanto, é fundamental levar em conta que não se deve apenas garantir e cumprir o direito dos alunos especiais de serem incluídos é necessário promover condições favoráveis para que de fato essa inclusão aconteça. A ludicidade auxilia ainda os demais alunos que apresentam atrasos em seu desenvolvimento, sendo que as atividades lúdicas auxiliam de forma positiva no desenvolvimento de suas habilidades e aprendizagem.

Em conformidade com Sousa (2008), o aspecto lúdico é um instrumento de grande relevância para o processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança. Levando em consideração o fato que as crianças vivem em um mundo de fantasias e encantamento, onde a imaginação e a realidade se combinam, essa técnica colabora auxiliando a idealizar o pensamento, fazendo com que a criança passe a ter mais concentração, além de desenvolver seu campo social, cultural e pessoal. Segundo afirma Sá (2014, p. 02):

A capacidade lúdica está ligada de forma direta ao período pré-histórico de vida do ser humano. Acredita ser, acima de tudo, um estado de espírito e um saber que de forma gradual vai se instalando no comportamento do ser por conta do seu modo de vida.

Nota-se que o lúdico possui a capacidade de possibilitar um desenvolvimento global, envolvendo ainda uma visão de mundo mais real. Através das descobertas e da capacidade criadora, a criança passa a melhor se expressar, analisar, comentar e transformar aquilo que é real.

Sendo assim, caso seja bem inserida e, sobretudo, se bem compreendida, a educação lúdica passa a ter uma contribuição muito relevante no processo de melhoria do ensino, seja na qualificação ou formação crítica do aluno, bem como para redefinir valores. Além de que, o lúdico tende a colaborar de forma significativa para o desenvolvimento das crianças na sociedade. (ALVES, 2006).

De acordo com Fleuri (2013), a contribuição por parte dos profissionais especialistas ocorre através dos recursos lúdicos que esse emprega em sala de aula. Considerar as diferenças é encontrar condições de aprendizagem que sejam adequadas a cada aluno, buscando obter uma educação sob medida. Essa perspectiva tem se renovado com o decorrer dos anos, onde visa substituir o ensino individual, onde cada aluno realiza isoladamente suas tarefas, por uma distinção de circunstâncias didáticas abertas e diversificadas, confrontando cada aluno com o que é obstáculo na sua formação do saber.

Os espaços inclusivos tendem a estimular as crianças de forma geral, a se comportarem de modo mais ativo perante os desafios da instituição, abandonando, conforme o possível, os modelos, os condicionamentos e a dependência que lhes são típicos. Conforme Chapoulie e Briand (2014), o ensino regular enfrenta uma grande diversidade de desafios, sendo que alguns professores ou até mesmo as escolas exibem certo “medo” ao receber um aluno portador de necessidades

especiais, principalmente por conta do fato de não terem uma devida capacitação para trabalhar com esses alunos.

Segundo Moreira (2012) para os profissionais professores, pedagogo, psicopedagogos e psicólogos é uma situação triste e inquietante ver uma criança portadora de necessidades especiais e não saber um modo correto de como ajudá-la, sobretudo no seu desenvolvimento intelectual, por fatores externos ao seu conhecimento, tendo em conta que as necessidades especiais vão além das deficiências físicas, quanto no plano intelectual. As necessidades especiais representam um grande grupo, esse que inclui quaisquer dificuldades no processo de aprendizagem de forma geral.

Em conformidade com Martínez (2012), a escola deve ser um ambiente onde as diferenças sejam aceitas e vistas como normais. Isso, entretanto, apenas é possível caso se tenha um processo de educação que sejam altamente diferenciados, tendo em conta que ele está ligado de forma direta às diferenças dos indivíduos que nele participam.

Para grande parte dos profissionais esse processo de educação diferenciado, necessitaria de fato de mudanças relevantes na representação da escola, bem como também do processo de ensino-aprendizagem. Essas por sua vez, incidem em modificações fundamentais para a constituição do processo de inclusão escolar. Nesse âmbito, o lúdico também tem fixado em si diversas possibilidades que buscam o aperfeiçoamento rumo a transformação e ao aprendizado, resgatando valores e habilidades básicas do sujeito em busca do autoconhecimento (MARTÍNEZ, 2012).

Rezende (2017) enfatiza que a escola é compreendida como sendo um local acolhedor e para todos, independentemente da origem social, religião ou da cultura. No caso dos alunos que apresentam necessidades especiais de aprendizagem, esses por sua vez recebem um atendimento individualizado, de tal forma que esses possam ser capazes de superar suas dificuldades.

Para Caceres (2009), o professor exerce um papel de grande importância para a realização de uma proposta de educação que seja realmente inclusiva. Sua ação, seja através do ato de planejar seu trabalho, bem como sua atuação em sala de aula é estabelecida segundo a sua visão de mundo, pela leitura que esse faz da sociedade, da educação, de si mesmo, e principalmente do seu compromisso com seus alunos e das relações estabelecidas com eles.



Essa postura pessoal tende a ser construída ao longo da vida do educador, levando em conta suas experiências vivenciadas, seja por meio de sua formação pessoal ou profissional. Um professor não será capaz de acreditar no poder da implementação de práticas educacionais inclusivas caso esse não tenha posturas inclusivas em sua vida, ou caso esse não confie na forma de trabalho que a mesma apresenta (CACERES, 2009).

Essa nova forma de educação confere aos profissionais educadores o desafio de disseminar conhecimentos que colaborem com a construção de uma melhor qualidade de vida, desencadeando novas atitudes, podendo exercer com satisfação e responsabilidade o seu papel de agente transformador da educação. Essas adaptações se mostram favoráveis a uma ação docente que busca a promoção e o desenvolvimento de todos os alunos, seja os que apresentem ou não necessidades educativas. Nesse sentido, a escola deve repensar o seu papel, realizar mudanças em seus critérios de avaliação e de atividades, além de elaborar e atualizar o seu projeto pedagógico de um modo que contemple a sua ação enquanto escola inclusiva.

### **3.1 Os Profissionais que Atuam na Sala de Recursos Multifuncionais**

Ao trabalhar com a Educação a Especial, os profissionais deverão primeiramente possuir uma visão diversificada das especificidades dos nossos educandos com deficiências ou necessidades especiais. Levando em consideração a relevância do Atendimento educacional Especializado, fazendo com que as crianças quando atendidas possam desfrutar de uma educação de qualidade, garantindo acesso às informações, a acessibilidade nos diversos espaços escolares, contribuindo desta forma um processo educacional, visando sempre no ensino com o lúdico na aprendizagem. (ALVES, 2006).

Com relação à relevância da sala de recursos multifuncionais, Arnal e Mori (2007, p.3) afirmam que a sala de recursos apenas poderá ser uma ferramenta de inclusão, a partir do momento que "[...] atender à diversidade, assegurando ao aluno a inclusão em situações de aprendizagem no ensino regular."

Para Alves (2006), a sala de recursos multifuncionais deve contribuir para que a escola cumpra sua função social e estructure propostas pedagógicas que valorizem

as diferenças e a inclusão, combinando a acolhida e acesso à participação na classe regular e o Atendimento Educacional Especializado, neste ambiente.

Para isso, além dos equipamentos, tecnologias e mobiliários adaptados, o trabalho dos profissionais é o que permite a conquista de tais objetivos. Deverá haver um professor especialista que atuará nesta sala e que trabalhará em parceria com o educador da turma regular.

É importante destacar que a sala de recursos multifuncionais é um espaço pedagógico. Assim, o trabalho do professor terá cunho pedagógico, facilitando o processo de aprendizagem e o acesso ao conhecimento para estudantes de forma geral. Por isso, é importante trabalhar com os alunos que a sala de recursos multifuncionais é um espaço que estará preparado para acolher a todos da mais leve a severa das deficiências. O pedagogo especialista trabalhará diretamente com estudantes com deficiência: alunos que apresentam impedimentos de longo prazo de cunho motor, intelectual, mental ou sensorial; estudantes com transtornos globais do desenvolvimento: os alunos que apresentam alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas interações sociais, nos processos de comunicação ou estereotípias motoras (como alunos com autismo); ou ainda com estudantes com altas habilidades ou superdotação: alunos identificados com um potencial elevado em diferentes áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas.

Dessa maneira, estudantes com dificuldades pontuais de aprendizagem ou que precisam de reforço escolar não fazem parte do público contemplado com os recursos específicos trazidos nessas salas, demandando outras abordagens pedagógicas e inclusivas.

Porém, é preciso ter em mente que as salas de recursos multifuncionais podem contemplar a livre circulação dos estudantes, despertando o interesse e fornecendo atividades para os alunos regulares, de modo que a integração seja trabalhada na prática.

### **3.1.1 Professor do Atendimento Educacional Especializado X Professor da Sala de Aula Regular**

Tendo em vista que a inclusão escolar é uma prática que está em ascensão é importante destacarmos o papel de dois profissionais que estão diretamente ligados

ao processo de ensino e aprendizagem do aluno com necessidades educacionais especiais. São eles: O professor da sala de recursos multifuncionais e o professor da sala de aula regular. Destacaremos aqui o papel de cada um neste processo e a necessidade de parceria entre eles. (ALVES, 2006).

Como sabemos, o trabalho docente é focado na aprendizagem do aluno. Sabemos que ensinar exige além do aprender o comprometimento do profissional em executar sua prática de forma a possibilitar o conhecimento aos alunos dentro de suas limitações. É necessário que o professor esteja sempre se atualizando e repensando suas práticas. Exige-se para isso planejamento do que se pretende alcançar. (ALVES, 2006).

O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social (LIBÂNEO, 1994, p. 222).

Neste caso, o planejamento das atividades será como um guia, pois nele estarão contidos os meios pelos quais o professor irá realizar seu trabalho. É no fazer pedagógico, no compartilhamento de informações entre professor e aluno que se aprende e se ensina. O professor deve estar sempre repensando sua prática, buscando conhecimentos com vistas a atender as mais diversas necessidades de seus alunos através do seu modo de ensinar.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), o profissional que irá atuar na Educação Especial tem que ter formação específica.

O professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a sua atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, nos centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos de educação especial (BRASIL, 2008, p. 17).

É importante destacar que para o bom funcionamento do atendimento prestado aos alunos com necessidades especiais, é necessário que toda a equipe escolar esteja envolvida no processo de inclusão.

A educação inclusiva implica na implementação de políticas públicas, na compreensão da inclusão como processo que não se restringe à relação professor-aluno, mas que seja concebido como um princípio de educação para todos e valorização das diferenças, que envolve toda a comunidade escolar (PAULON, 2005, p. 27).

Para Libâneo (1994) o trabalho docente é uma atividade consciente e sistemática, em cujo centro está a aprendizagem ou o estudo dos alunos sob a direção do professor. 27 Vale ressaltar também, que toda atividade a ser executada em sala de aula deve ser seguida de planejamento para alcançar o seu bom desempenho.

A ação de planejar, portanto, não se reduz ao simples preenchimento de formulários para controle administrativo; é, antes, a atividade consciente de previsão das ações docentes, fundamentadas em opções político - pedagógicas, e tendo como referência permanente as situações didáticas concretas (isto é, a problemática social, econômica, política e cultural que envolve a escola, os professores, os alunos, os pais, a comunidade, que interagem no processo de ensino). (LIBÂNEO, 1994, p. 222).

Deve-se fazer levantamento das necessidades a serem trabalhadas partindo da realidade social e traçar metas do que se buscam alcançar. Para isso, os profissionais atuantes da sala de aula regular e da sala de recursos multifuncionais devem planejar juntas as necessidades de cada alunado e o que pretendem alcançar com as atividades desenvolvidas e posteriormente analisar se o que fora planejando logrou êxito.

Precisamos entender que o profissional que irá atuar na Educação Especial deve ter conhecimentos pedagógicos e conhecimentos específicos da área, oriundos de sua formação básica e formação continuada. Pois é através destes conhecimentos que sua atuação irá se aprofundar no que tange a oferta dos serviços e recursos de educação especial. (ALVES, 2006).

Este profissional é considerado especialista em educação especial quando desenvolve competências para identificar as necessidades educacionais especiais do aluno apoiando na implementação de estratégias de flexibilização e adaptação curricular “bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades” (BRASIL, 2001, p. 5) Portanto, o professor do AEE irá realizar o atendimento de acordo com as necessidades ou habilidades de cada aluno. Suas atribuições contemplam as seguintes atividades:

- Elaboração, execução e avaliação do plano de AEE do aluno;
- Definição do cronograma e das atividades do atendimento do aluno;
- Organização de estratégias pedagógicas e identificação e produção de recursos acessíveis;
- Ensino e desenvolvimento das atividades próprias do AEE, tais como: Libras, Braille, orientação e mobilidade, Língua Portuguesa para alunos surdos; informática acessível; Comunicação Alternativa e Aumentativa - CAA, atividades de desenvolvimento das habilidades mentais superiores e atividades de enriquecimento curricular;
- Acompanhamento da funcionalidade e usabilidade dos recursos de tecnologia assistiva na sala de aula comum e ambientes escolares;
- Articulação com os professores das classes comuns, nas diferentes etapas e modalidades de ensino;
- Orientação aos professores do ensino regular e às famílias sobre os recursos utilizados pelo aluno;
- Interface com as áreas da saúde, assistência, trabalho e outras (BRASIL, 2010, p. 8,9).

Para Libâneo (1994), o educador da sala de AEE tem a missão de ser facilitador no processo pedagógico dos discentes PAEE inclusos em uma instituição de ensino regular. Sendo suas atribuições: observar a realidade do aluno, identificar problemas e criar oportunidades adequadas para que o aluno possa superar quaisquer impedimentos que o atrapalhe de se desenvolver plenamente na escola e fora dela; promover parcerias com outros profissionais de áreas afins; elaborar o plano de ação de AEE, propondo serviços e recursos de acessibilidade ao conhecimento; orientar professores do ensino regular e familiares do PAEE na utilização de novos materiais e recursos que auxiliem no desenvolvimento do educando.

Para que o professor do AEE desempenhe seu trabalho complexo de forma eficaz, é essencial uma formação voltada para educação inclusiva. Sobre esse assunto, a Resolução n.º 4, de 2009, aponta que “[...] para a atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e uma formação na área de Educação Especial” (BRASIL, 2009, p. 3).

Diante do exposto, é determinado que o profissional do AEE deva ter formação na área de educação especial, no entanto, não há um detalhamento acerca do conhecimento relacionado à área de educação especial, nem de formação específica necessárias ao professor do AEE com base no trabalho a ser desenvolvido na SRM.

Ainda sobre isso, o Decreto n.º 7.611, de 17 de novembro de 2011, aponta a necessidade da formação continuada dos educadores das salas de AEE a fim de atender às necessidades específicas de seus alunos, como, por exemplo, a necessidade do aprendizado da educação bilíngue em situações em que haja estudantes surdos ou com deficiência auditiva ou mesmo ensino do braille para estudantes cegos ou com baixa visão, bem como atualizar metodologias que possam colaborar com o desenvolvimento do mesmo.

Sendo assim, fica nítida a importância do professor de Educação Especial em buscar conhecimentos diversos e de especificar-se e atualizar-se diante das necessidades dos seus alunos da sala de SRM a fim de proporcionar melhores vias de aprendizagem. O compromisso do professor de atendimento educacional especializado direcionado para o aluno com deficiência intelectual se caracteriza essencialmente pela realização de ações referentes aos mecanismos de aprendizagem e desenvolvimento desses alunos, sendo fundamental que o AEE se realize essencialmente na sala de recursos multifuncionais. (ALVES, 2006).

O professor do atendimento educacional especializado deve propor atividades que contribuam para a aprendizagem da concepção, além de propor situações vivenciais que possibilitem esse aluno a desenvolver o intelecto e a organizar o seu pensamento. Esse atendimento deve se fundamentar em situações-problema, que exijam que o aluno utilize seu raciocínio para a resolução de um determinado impasse. Para desenvolver o AEE, é essencial que o professor conheça seu aluno e suas particularidades para além da sua condição cognitiva.

O trabalho do professor do AEE é ajudar o aluno com deficiência intelectual a operar no ambiente escolar e fora dele, considerando as suas especificidades cognitivas, das quais, dizem respeito principalmente à relação que ele estabelece com o conhecimento que promove sua autonomia intelectual.

É incumbência do professor do AEE organizar situações que possibilitem o desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual e que ainda estimulem o desenvolvimento cognitivo e da aprendizagem. Faz parte ainda, de suas atribuições elaborar materiais didáticos e pedagógicos, tendo em vista as necessidades específicas desses alunos na sala de aula do ensino regular. Esse trabalho deve se realizar focalizando as atitudes do aluno diante da aprendizagem e propiciar o desenvolvimento de ferramentas intelectuais que facilitarão sua interação escolar e social. No trabalho do AEE, o professor exerce um papel importante na construção

do conhecimento do aluno. O aluno com deficiência intelectual constrói conhecimentos exercitando sua atividade cognitiva que é estimulada pela intervenção intencional desse professor. O trabalho do professor de AEE consiste na gestão dos processos de aprendizagem, na avaliação desse processo e em seu acompanhamento. (ALVES, 2006).

É papel de o professor realizar uma prática pedagógica que proporcione o desenvolvimento e uma aprendizagem prazerosa e significativa, que ofereça uma educação de qualidade contribuindo para que a criança entenda e supere a realidade em que vive, criando no espaço escolar laços de respeito e solidariedade. Neste contexto, as crianças sentem-se livres para expressarem suas expectativas, interesses e necessidades, fazendo uso das diferentes formas de linguagem, promovendo e estimulando a criatividade, valorizando e respeitando a brincadeira. A ludicidade é necessária para a construção e a afirmação do sujeito criativo e construtor da sua história.

A utilização do lúdico em sala de aula se apresenta como um recurso pedagógico riquíssimo na busca da valorização do movimento, das relações e da solidariedade. O lúdico é uma necessidade humana que proporciona a integração com o ambiente onde vive, sendo considerado como meio de expressão e aprendizado. As atividades lúdicas possibilitam a incorporação de valores, desenvolvimento cultural, assimilação de novos conhecimentos, desenvolvimento da sociabilidade e da criatividade. Por meio do lúdico, a criança encontra o equilíbrio entre o real e o imaginário, tem a oportunidade de desenvolvimento de maneira prazerosa. Brincar é um ato de criar, que deve ser aproveitado no ambiente escolar.

Sabe-se que dentre as atividades favoritas das crianças na escola, estão os jogos e as brincadeiras por serem espontâneos e divertidos. Logo, a utilização de atividades lúdicas em sala de aula se justifica, de acordo com Fernandes (2013, p.9), “por serem uma atividade didático-pedagógica que o profissional deve utilizar para tornar o ambiente agradável e repercutir como desafios escolares e que seja apreciada como uma atividade tão séria quanto à outra tarefa”. Dessa forma, não cabe a utilização de jogos e brincadeiras apenas para preenchimento de tempo livre, como pura distração. Ao contrário, o educador deve estar consciente na finalidade que a atividade lúdica irá fomentar na aprendizagem do aluno. Tais atividades, utilizadas nas práticas docentes como apoio pedagógico articulado com as

atividades do currículo escolar, permite a troca de opiniões e conhecimento que favorecem e facilitam o aprendizado das disciplinas. (ALVES, 2006).

Para Libâneo (1994), um dos pilares para a construção da inclusão escolar é uma política de formação dos educadores, de acordo com o Projeto de Lei 5.395/09, que prevê que professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental devem ser licenciados em Pedagogia. O trabalho pedagógico do professor da classe comum deve ser qualificado para responder às necessidades diferenciadas de seus alunos e para propor situações de ensino e aprendizagem satisfatórias para todos.

Nesse contexto, a formação de professores deve ser voltada para os princípios da política da inclusão e deveria contemplar na formação inicial do professor um preparo de efetiva qualidade para lidar com a diversidade, além de formação específica em Educação Especial. O professor de sala regular deve atuar como facilitador no processo de inclusão, e para tanto, precisa conhecer os elementos necessários para atuação com seu aluno, a fim de identificar as suas especificidades e seu potencial de desenvolvimento, para, então, poder desenvolver atividades mais eficazes, contribuindo para que esse aluno atinja um nível mais elevado de desenvolvimento e se beneficie do processo de inclusão.

Libâneo (1994) afirmaram que em espaços educacionais inclusivos o ensino deve estar centrado nas potencialidades, nos interesses e nas necessidades dos alunos. Elas indicam que, depois das avaliações iniciais para identificar as potencialidades e as necessidades educacionais do aluno (PAEE) e seu grau de desempenho atual, é importante que o professor mantenha uma avaliação contínua sobre o que ensinar como ensinar e quando mudar o ensino. É de grande importância, da mesma forma, que o professor trabalhe de forma colaborativa com outros profissionais da educação a fim de perceberem os avanços e retrocessos de seus alunos. As parcerias são essenciais para que se atinja o máximo do desenvolvimento das potencialidades do aluno, pois ninguém é possuidor de todos os saberes.

Já ao professor da sala regular o atendimento aos alunos com necessidades especiais é dotado de desafios, uma vez que, em sua maioria não possuem formação continuada na área inclusiva e não sabem como lidar diante da realidade escolar. De acordo com a Resolução nº 2 de 11 de setembro de 2001, os professores capacitados a atuarem na sala de aula regular com alunos com



necessidades especiais, são os que comprovem em sua formação conteúdos adequados para:

- I - perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva;
- II - flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;
- III - avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais;
- IV - atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial (BRASIL, 2001, p. 5).

Sabemos que muitos profissionais da sala regular apresentam os conteúdos básicos para trabalhar com alunos com necessidades especiais em sua formação, porém não sabem lidar com estas ações na prática. Por isso existe a necessidade de parceria entre professor de AEE e professor da sala regular, pois o profissional especialista na área inclusiva irá apresentar os subsídios necessários para o trabalho pedagógico a ser desempenhado dentro da sala de aula regular com o processo de inclusão. (ALVES, 2006).

No ambiente escolar de ensino regular, onde há alunos com necessidades educacionais especiais, destacam-se os mecanismos de compensação da limitação desses alunos para a superação da deficiência. Vygotsky (1984) postula que o campo primordial que abre espaço para a compensação da deficiência é o desenvolvimento cultural do aluno; isto porque o aluno com necessidade educacional especial encontra impossibilidades decorrentes de seu desenvolvimento orgânico; entretanto, são ilimitadas e imprevisíveis as ações que podem desencadear o seu desenvolvimento, por meio de vínculos criados com outros alunos. Este desenvolvimento acaba por compensar áreas diferenciadas que lhes dificultam a aprendizagem. Trabalhar na perspectiva de um processo educacional com práticas pedagógicas fundamentadas na compensação significa formular situações de acessibilidade curricular, metodológica e avaliativa que minimizem os problemas de aprendizagem acarretados pela deficiência, sem com isso eliminar as dificuldades que derivam da deficiência. Portanto, a criança que apresenta algum tipo de necessidade educacional especial necessita de contínuos momentos de interação, uma vez que sua condição social não é equivalente à das pessoas que não apresentam alguma deficiência. Entretanto, o enfoque não é na quantidade das interações entre os alunos, mas a efetiva participação de todos os alunos nas atividades propostas e orientadas pelo professor. Vale destacar que as interações

em si não garantem a aprendizagem e o conseqüente desenvolvimento. Na dinâmica interativa, os alunos com necessidades educacionais especiais podem se relacionar, interagir com os outros alunos sem, no entanto, experimentarem mudanças em seu processo mental. Isso acontece quando não há um objetivo anteriormente definido. A esse respeito Petrovski escreve:

Ao entrar em comunicação e em interação, as pessoas podem manifestar um outro tipo de relacionamento. Em alguns casos a interação pode basear-se em relações diretas: simpatia, flexibilidade, frente à influência de outras pessoas, ou a firmeza e estabilidade ante elas, caráter reservado. Em alguns grupos essa interação predomina. Assim acontece, por exemplo, quando não existe ou está pouco manifesto os objetivos, as tarefas e os valores comuns (ideais, convicções, valores). (PETROVSKI, 1986, p.162).

As interações entre os sujeitos são muitas e distintas e, por vezes, são desprovidas de intenção planejada. Esse é um aspecto que merece destaque e um olhar diferenciado, pois o tipo de interação estabelecida entre os alunos influencia de maneira fundamental nas possibilidades de a escola contribuir para o desenvolvimento cognitivo dos alunos com necessidades educacionais especiais.

### **3.1.2 O Papel do Professor na Utilização de Atividades Lúdicas**

De acordo com Lima (1980), brincar hoje nas escolas há ausência de uma proposta pedagógica que incorpore o lúdico como eixo de trabalho para o desenvolvimento infantil. Percebe-se pouco apoio aos espaços para o desenvolvimento cultural dos alunos. Esses resultados, apesar de apontar na direção das ações do professor, não devem atribuir-lhes toda a culpabilidade. Ao contrário, trata-se de evidenciar o tipo de formação profissional do professor que não contempla informações bem como vivências a respeito do brincar e do desenvolvimento infantil numa perspectiva social, afetiva, cultura histórica e criativa.

O professor deve oferecer oportunidades para as crianças conhecerem novas brincadeiras para que assim haja a imitação e a repetição delas. Brincando as crianças desenvolvem a intencionalidade e inteligência, explorando, agindo, resolvendo problemas e interagindo com o meio.

É importante o professor organizar com os alunos as atividades do dia e deixá-los escolher quais querem fazer, além de ter um tempo para inventar coisa,

jogar, com os amigos sem o adulto. É preciso dar a ele um grande repertório de materiais, para que possam explorar, manipular, observar e selecionar os que mais lhe agradam. A brincadeira precisa sempre ter seu espaço e seu tempo na vida das crianças.

Valorizar a brincadeira neste caso significa cada vez mais levar o brinquedo para a sala de aula e também munir os profissionais de conhecimento para que possam entender e interpretar o brincar, assim como, também, utilizá-lo para a construção do aprendizado da criança.

A arte da brincadeira é um ótimo artifício psicopedagógico. O lúdico é um parceiro do professor. Em qualquer época da vida de crianças e até mesmo adultos, as brincadeiras devem estar presentes.

Machado (2001) brincar não é coisa apenas de criança. Erra a escola que divide sua atuação à frente do brincar em lados opostos: de um lado o jogo da brincadeira, do sonho, da fantasia e do outro o mundo serio do trabalho do estudo. Independentemente do tipo de vida que se leve, todos adultos, jovens e crianças precisam da brincadeira e de alguma forma de jogo, sonho e fantasia para se viver. A capacidade de brincar é aberta a todos.

Todas as crianças gostam de brincar com professores, pais, irmãos e avós. A participação do adulto na brincadeira com a criança eleva o nível de interesse pelo enriquecimento que proporciona, pode também contribuir para o esclarecimento de dúvidas referente às regras das brincadeiras. A criança sente-se ao mesmo tempo prestigiada e desafiada quando o parceiro da brincadeira é um adulto. Este, por sua vez pode levar a criança a fazer descobertas e a viver experiências que tornam o brincar mais estimulantes e mais ricos em aprendizado.

“Brincar é para a criança pequena, o que trabalhar deveria ser para o adulto: fonte de autodescoberta, prazer e crescimento.” (MACHADO, 2001, p.28)

De acordo com Lima (1980) a criança se expressa pelo ato lúdico e é através desse ato que a infância carrega consigo as brincadeiras. Elas perpetuam e renovam a cultura infantil, desenvolvendo formas de convivência social, modificando-se e recebendo novos conteúdos. É pelo brincar e repetir a brincadeira que a criança saboreia a vitória da aquisição de um novo fazer, incorporando-o a cada novo brincar.

Estão sendo incorporados aos jogos infantis os brinquedos eletrônicos como os videogames, carros com controle remoto, mini games e etc. Eles fazem parte das

novas tecnologias do brincar. Precisa-se, enquanto educadores nos debruçarmos sobre esses novos paradigmas para que possamos compreender como as crianças constituem o conceito do brincar diante destes novos brinquedos.

Brenelli (1996) sabendo que a criança não está preparada para lidar com a frustração, a criança se desanima rapidamente quando percebe uma dificuldade de aprendizagem. Neste caso o brinquedo poderá ser de grande valia para a estimulação do processo de aprendizagem se usado como apoio pedagógico. No entanto, é imprescindível apoio e a participação ativa de pais e professores que contribua para a melhora do aprendizado da criança.

De acordo com Medrano (2001), o educador tem papel fundamental no desenvolvimento de atividades lúdicas na sala de aula. A autora acredita que para trabalhar com jogos de forma educativa no âmbito escolar é indispensável que o docente desenvolva estratégias que despertem o interesse das crianças. Essas atividades devam ser ministradas de uma maneira que as prepare para saber competir de maneira sadia e compreenda que perder ou ganhar são probabilidades de um jogo. Ao utilizar os jogos como uma estratégia didática e não como meramente uma distração o educador contribui para que o aluno tenha a oportunidade de ter uma aprendizagem significativa, contribuindo para a formação de atitudes sociais tais como o respeito, cooperação, obediência de regras que são essenciais para um bom convívio em sociedade (SILVA, 2019). Logo, um bom educador busca estar próximo e atento aos seus alunos. Na Educação Infantil as crianças verbalizam muito o que estão sentindo, o que estão vivendo naquele momento dessa forma, cabe ao docente saber fazer uso destes momentos para promover a socialização e trabalhar de acordo com os conhecimentos que os alunos possuem partindo de suas vivências.

Medrano (2016) ressaltam que o professor pode observar personalidades como capacidade de socialização, domínio com o outro, liderança, egoísmo, parceria, e várias outras características que são natas dela, e que podem ser desenvolvidas no decorrer da Educação Infantil. Ainda respalda que o professor ao se apropriar do brincar, abre um leque de infinitas oportunidades de intervenções para auxiliar na transformação de seus alunos.

É importante que o professor realize suas atividades com intencionalidade e não uma atividade solta. O professor deve ter uma relação mediadora nesse processo de atividades lúdicas e a prática pedagógica, para que ocorra uma

aprendizagem significativa e não seja somente uma forma de diversão da criança. Essa prática facilita o trabalho do professor, e proporciona um melhor desenvolvimento da criança no processo de ensino e aprendizagem, sendo uma excelente forma de obter êxito na vida escolar e na vida em sociedade (MEDRANO, 2016).

Para Brenelli (1996), o professor é o mediador entre as crianças e os objetos de conhecimento, organizando e proporcionando espaços e situações de aprendizagens. De acordo com Brenelli, educar é acima de tudo uma inter-relação entre os sentimentos, os afetos e a construção do conhecimento dos educandos e o professor tem papel fundamental na sua formação e, em especial, na Educação Infantil.

Segundo Souza, Santos e Mattos (2019), retrata o papel do educador nesse processo lúdico e ainda descreve os benefícios que o brincar proporciona. Para ele, espera-se oferecer uma leitura mais consciente acerca da importância do brincar na vida da criança. Assim, uma brincadeira pode desenvolver o raciocínio, a lógica, o emocional, o intelectual e o social. Consoante com Souza, Juvêncio e Cardoso (2019), o docente pode permitir que os alunos analisem os objetos, permitindo dessa forma que elas criem situações por meio das brincadeiras e dos jogos, como por exemplo, os jogos de encaixe, as fantasias, os fantoches, as caixas, entre outros jogos e brincadeiras que despertam a imaginação e a criatividade da criança. Esses jogos, segundo Medrano (2016), podem e devem ser utilizados pelo educador como um recurso didático-metodológico. Ao tracejar as atividades o professor deve ponderar os objetivos a serem obtidos, pois, sem objetivos pode proporcionar apenas brincadeiras sem sentido e que não contribuem na formação do conhecimento dos estudantes.

Dessa maneira, o educador atua como mediador no processo de ensino aprendizagem. Além do papel de mediador, uma das funções do educador no processo de aprendizagem é de juntar e fazer a mediação do brincar e do aprender, pois, entre jogos e brincadeiras educativas à diversão faz-se necessária e fundamental. O prazer ao brincar, ao realizar as atividades, estimula o desenvolvimento da criança. Sendo assim, não só a importância do professor em atividades lúdicas, mas também, do lúdico desde a formação inicial do pedagogo. Para eles tais resultados mostram que o trabalho centrado no lúdico, no ensino superior, pode se constituir como espaço de investigação científica, contribuindo

para a formação de professores, em que percebemos que o lúdico, através do brincar pode ser um parceiro importante na educação das crianças e que para isso é essencial uma boa formação aos licenciandos. (MEDRANO, 2016).

O papel do professor é questionar-se acerca da utilidade do que está sendo ministrado, entender que o ser humano é um ser completo, isto é, biopsicossocial, possuidor de inteligência múltipla. Ao considerar o aluno de forma integrada, como ser global, em que os aspectos cognitivos, social, afetivo, moral e espiritual, são inseparáveis, como ser que age, pensa e representa sempre fazendo ligações com seu meio físico e humano, estaremos promovendo situações que proporcionem troca de experiências; expressar seu pensamento, observar, deduzir, discordar, isto é, ser sujeito na aquisição de conhecimento e habilidades. Diante deste contexto, Maluf, afirma que:

O professor deve organizar suas atividades, selecionando aquelas mais significativas para seus alunos. Em seguida deve criar condições para que estas atividades significativas sejam realizadas. Destaca-se a importância dos alunos trabalharem na sala de aula, individualmente e em grupos. As brincadeiras enriquecem o currículo, podendo ser propostas na própria disciplina, trabalhando assim o conteúdo de forma prática e no concreto. Cabe ao professor, em sala de aula ou fora dela, estabelecer metodologias e condições para desenvolver e facilitar este tipo de trabalho. (2003, p.29).

Com tais atitudes o professor estará favorecendo a interdisciplinaridade, oferecendo à criança o máximo de oportunidades de desenvolvimento, sempre de maneira prazerosa e essencialmente lúdica. A interação professor/aluno, recheada de prazer e afetividade, concretiza um ambiente estimulador onde os sujeitos ativos do processo ensino e aprendizagem são: aprendizes, isto é, o professor ensina aprendendo e o aluno aprende ensinando.

É notória a influência do lúdico no processo de ensino-aprendizagem da criança, pois o uso do lúdico dá oportunidade para a criança entrar no mundo da fantasia e viver este momento fantasioso da ilusão, desenvolvendo também os aspectos: cognitivos, social, afetivo, a criatividade, a socialização, desenvolvimento psicomotor, trabalhando o indivíduo como um todo, despertando o prazer de aprender, enfatizando que é brincando com a criança que os professores transformam a aprendizagem simples e fácil, fazendo com que a criança compreenda melhor, pois, a partir do momento que a aprendizagem é prazerosa, há sucesso no processo. (MALUF, 2003).

Para alguns professores algumas brincadeiras contribuem de sobremaneira para o desenvolvimento da criança, como por exemplo: as brincadeiras de faz de conta, pois através delas as crianças podem superar problemas que são impossíveis de vencer na realidade; o pé de lata, que desenvolve equilíbrio, coordenação global, atenção e concentração; macaco-Simão, pois trabalha-se com todos os músculos, grandes e pequenos e pode-se através dessa brincadeira perceber a coordenação motora e viso-motora; brincadeiras de roda, pois trabalha com aptidões físicas, coordenação motora, criatividade, imaginação, etc.; jogo de dominó e quebra-cabeça, precisa de atenção, concentração e raciocínio; brincadeiras de pular e correr influenciam diretamente no desenvolvimento psicomotor global e fino da criança; brincadeira que movimentam o corpo, como: correr, pular, etc., através destas brincadeiras podemos desenvolver na criança o equilíbrio, atenção, concentração e outros aspectos; cantigas de roda com movimentos, pois a música traz em suas letras conteúdos fantásticos;

É importante ressaltar que ao brincar o aluno alimenta sua vida interior, liberando assim sua capacidade de criar e reinventar o mundo, proporcionando a aquisição de novos conhecimentos, desenvolvendo habilidades de forma natural e agradável. É uma das necessidades básicas da criança, é essencial para o desenvolvimento motor, social, emocional e cognitivo (MALUF, 2003).

Segundo Maluf (2003), se percebe que os professores admitem que o lúdico fornecer melhoria em vários aspectos das dificuldades dos alunos. Enfatizando que o lúdico vem surgindo como mais uma ferramenta para enriquecer os momentos na sala de aula, levando o aluno a gostar mais do ambiente escolar, reforçam que o lúdico teria que ser trabalhado com mais seriedade e não como passatempo, pois brincando também se aprende e brincadeira é algo importante e sério.

A criança vivência na escola o que ela não tem em casa, com as atividades lúdicas sua atenção e participação são maiores. Salientam que seria de fundamental importância conscientizar os pais, explicando como é importante brincar com seus filhos, alertando-os que brincar não é “perder tempo”, mas sim “ganhá-lo”. É importante que os professores usem e abuse de algumas técnicas para estimular o lúdico na sala de aula, como: Brincar juntamente com o aluno e não somente observá-lo; vários professores utilizam fantoches, histórias infantis, dramatizações, dinâmica de leitura; criação de jogos de sucatas, atividades sempre ao som de música, acredita que as crianças rendem mais, procurando estimular a

aprendizagem dos conteúdos com as brincadeiras; jogos em duplas ou grupos maiores, elaboração de palavras cruzadas pelos próprios alunos; estímulo e resposta; no início da aula começando sempre com uma brincadeira para descontrair os alunos.

Ao estimular o lúdico os professores também incentivam valores essenciais ao ser humano, como: obedecer e respeitar as opiniões alheias e saber conviver num ambiente harmonioso, afetividade, socialização, cooperação, interesse, participação, valores morais, éticos, respeito, iniciativa, liberdade, responsabilidade, solidariedade, companheirismo.

Diante do que foi exposto por Maluf (2003), conclui-se que ao brincar, independentemente do tipo de brincadeira, a criança aprende novos conceitos e valores, adquire informações e experiências, que irão ajudá-la a amadurecer emocionalmente e crescer mais saudável. Os aspectos cognitivos, afetivos, sociais e motores estão sempre presentes de forma integral, contribuindo de forma significativa e eficaz para aprendizagem no contexto escolar.

É de fundamental relevância que os profissionais da área de educação, principalmente os, professores, pedagogos e psicopedagogos, concebam o a educação em uma visão holística, vislumbrando o educando como um ser total e em constante evolução. O profissional da educação tem nas mãos a teoria e as técnicas para empregar a melhoria da qualidade na educação, viabilizando recursos e estratégias de ensino resgatando a ludicidade dos educadores. Quando o educador vivência experiências lúdicas o cotidiano pedagógico torna-se mais rico, pois ele solta sua imaginação estimulando suas capacidades, torna-se mais espontâneo, tem mais iniciativa, enfrenta desafios, modifica regras, torna-se mais confiante em si mesmo e assim facilita a interação com os educandos, enfatizando que só a oportunidade de brincar traz efeito positivo para o desenvolvimento das crianças.

Com as mudanças que estão ocorrendo na sociedade, como a banalização da informação, a revolução digital, da nova política, da nova economia e dos desequilíbrios familiares, torna-se necessário que o professor faça dos conteúdos habituais de suas disciplinas instrumentos, que além de qualificarem para a vida, estimulem capacidade e competências, com o intuito de estimular todas as inteligências de seus alunos (MALUF, 2003).



O professor deve se reconstruir, criando no aluno um ser crítico, auxiliando na formação de sua personalidade. Valorizando a luta pelo seu espaço na sociedade, derrubando barreiras e vencendo obstáculos que a vida possa lhe proporcionar. Se os docentes têm a intenção de estimular em seus alunos o amor pelo saber e o respeito pela diversidade e criação, devem buscar o contraste crítico e reflexivo. O educador deveria ter por objetivo preparar adultos livres de traumas psicológicos, pessoas que não estivessem intencionadas de tirar dos outros a felicidade que delas próprias foi retirada.

O mundo está mudando e isso está ocorrendo a uma velocidade sem precedentes na evolução histórica da humanidade. A globalização, o surgimento de novas tecnologias, como o avanço das telecomunicações e da informática, contribuem para que ocorra mudanças, também, na Educação. A interação professor aluno vem se tornando muito mais dinâmica nos últimos anos. O professor tem deixado de ser um mero transmissor de conhecimentos para ser mais um orientador, um estimulador de todos os processos que levam os alunos a construir seus conceitos, valores, atitudes e habilidades que lhes permitam crescer como pessoas, como cidadãos e futuros trabalhadores, desempenhando uma influência construtiva. (MALUF, 2003).

A Educação deve não apenas formar trabalhadores para as exigências do mercado de trabalho, mas cidadãos críticos capazes de transformar um mercado de exploração em um mercado que valorize uma mercadoria cada vez mais importante: o conhecimento. Dentro deste contexto, é imprescindível proporcionar aos educandos uma compreensão racional do mundo que o cerca, levando-os a um posicionamento de vida isento de preconceitos ou superstições e a uma postura mais adequada em relação a sua participação como indivíduo na sociedade em que vive e do ambiente que ocupa. (MALUF, 2003).

O sentido do ensino-aprendizagem dependerá do entusiasmo do educador, da fantasia, de se educar com alegria sem pensar nos problemas em que estão envolvidos sabendo separar a sala de aula do que se passa em sua vida particular. O que torna necessário uma reflexão por parte dos educadores da importância da sua atuação profissional e da necessidade de se tomar conhecimento de si mesmo. Dessa forma, Brenelli (1996), complementa afirmando que é essencial todo educador desenvolver a consciência de sua profissão e o sentido de solidariedade e justiça que a mesma expressa. Deixando claro o lado humano e cidadão de cada

professor, suscetível de crítica e ávido de aprimoramento profissional, envolvido na consciência de um construtor da sociedade.

Partindo deste princípio pode-se considerar o docente como principal agente no processo de ensino, tendo um papel ativo na formação de seus alunos, auxiliando e incitando a reconstrução dos esquemas de pensamento, sentimento e comportamento de cada indivíduo. Esta concepção inclui tanto despertar a ativa participação intelectual do próprio educando como facilitar o contraste com as formulações alternativas das representações críticas da cultura intelectual (BRENELLI, 1996).

Os professores estão muitos presentes na vida de milhares de famílias, que lhes conferem a enorme responsabilidade pela educação de seus filhos, sabendo que, não faltará a sua atribuição e competência. A profissão professor é de suma importância, para a sociedade, pois o profissional trabalha, para formar um estudante, pleno de uma cultura geral e de diversidade, de um conhecimento científico, de raciocínio lógico, capacidade de comunicação e trabalho em grupo, que seja reflexivo e capaz de aprender a aprender, de ser, fazer e conhecer, além é claro de ser criativo habilidoso e competente.

### **3.3 O Papel do Psicopedagogo e o lúdico**

A Psicopedagogia se ocupa da aprendizagem humana e o problema da aprendizagem. É a ciência que se preocupa com os problemas de aprendizagem, e o psicopedagogo é o profissional que deve ocupar-se inicialmente do problema envolvendo-se com o processo de aprendizagem buscando meios para trabalhar e de fazer com que a criança aprenda de maneira lúdica e divertida. Para isso o psicopedagogo constrói seu trabalho visando, á diminuição dos problemas de aprendizagem e conseqüentemente o do fracasso escolar. Visando isso, é que todo educador deve ser um psicopedagogo e perceber que há todo um contexto de múltiplas interações na escola onde atividades lúdicas devem ser utilizadas a fim de diagnosticar determinados comportamentos “anormais”. (KISHIMOTO, 2007).

O uso do brinquedo/jogo educativo com fins pedagógicos remete para a relevância desse instrumento para situações de ensino-aprendizagem e de desenvolvimento cognitivo da criança. Ao considerar que a criança aprende de modo intuitivo, adquire noções espontâneas, em processos interativos, envolvendo o ser

humano inteiro com suas cognições, afetividade, corpo e interações sociais, o brincar desempenha um papel de grande relevância para desenvolvê-la. Ao permitir a ação intencional (afetividade), a construção de representações mentais (cognição), a manipulação de objetos e o desempenho de ações sensório-motoras (físico) e as trocas nas interações (social), o jogo contempla várias formas de representação da criança ou suas múltiplas inteligências, contribuindo para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança (KISHIMOTO, 2007).

De acordo com Kishimoto (2007), os psicopedagogos precisam saber que criança, jogo e brincadeira estão intrinsecamente interligadas, mas, em algumas escolas não é possível notar essa interligação, sendo que a criança tem a necessidade de estar envolvida por momentos de socialização saudáveis, bem como das suas necessidades de movimento, expressão e de construção de seu conhecimento a partir do seu próprio corpo. A escola precisa apreender que a criança sempre está em constante desenvolvimento. Quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa.

Desde que mantidas as condições para a expressão do jogo, ou seja, a ação intencional da criança para brincar, o educador está potencializando as situações de aprendizagem. Utilizar as atividades lúdicas na educação significa transpor para o campo do ensino-aprendizagem condições para maximizar a construção do conhecimento, introduzindo as propriedades do lúdico, do prazer, da capacidade de indicação e ação ativa e motivadora.

O profissional psicopedagogo busca soluções para o processo de aprendizagem, o psicopedagogo faz a relação com o aluno, trabalhando o processo psicomotor, cognitivo e até mesmo no aspecto afetivo. Com um campo amplo de atuação, o psicopedagogo apresenta condições específicas em cada tarefa que realiza, mantendo o foco no ensino, no aprendizado individual ou coletivo, Bossa aponta algumas das condições:

- Detectar possíveis perturbações no processo de aprendizagem;
  - Participar da dinâmica das relações da comunidade educativa, a fim de favorecer processos de integração e troca;
  - Promover orientações metodológicas de acordo com as características dos indivíduos e grupos;
  - Realizar processos de orientação educacional, vocacional e ocupacional, tanto na forma individual quanto em grupo.
- (BOSSA, 2007, p. 33)

São estas análises realizadas pelo psicopedagogo que contribuem na identificação das dificuldades de aprendizagem, com a finalidade de reduzir ou até mesmo eliminar estas, para que tenha uma educação de qualidade. Durante essas interações, o papel do psicopedagogo é o de analisar e estimular os alunos lhe dando suporte para que os mesmos tenham segurança de suas próprias ações no processo de aprendizagem, pois uma das técnicas pedagógicas que poderão dar suporte para ao psicopedagogo é o brincar, pois durante a brincadeira pode-se observar as dificuldades e limitações de cada um, apontando condições que possa o auxiliar durante o processo de ensino-aprendizagem, ainda que na brincadeira.

O trabalho psicopedagógico, portanto, pode e deve ser pensado a partir da instituição escolar, a qual cumpre uma importante função social: a de socializar os conhecimentos disponíveis, promover o desenvolvimento cognitivo e a construção de regras de conduta, dentro de um projeto social mais amplo. A escola, afinal, é responsável por grande parte da aprendizagem do ser humano. (BOSSA, 2007, p. 88).

O ato de brincar, portanto desenvolve na criança uma influência em seu desenvolvimento. Vygotsky (1984) em suas teorias defende que o brincar ou a brincadeira influenciam no processo da fala e no desenvolvimento cognitivo. São as brincadeiras de faz-de-conta que permitem que a criança viva um mundo imaginário, que ao mesmo tempo o faz desenvolver, são as regras, os papéis que se colocam na brincadeira, o lúdico e o se permitir, que fazem com que a criança evolua todos os dias.

Para Vygotsky (1984), o brincar está presente em todas as faixas etárias da criança, quando a criança brinca estimula sua atenção e concentração no que está fazendo. Diante do grande mundo lúdico, as escolas de hoje têm enfrentado um grande desafio, desenvolver de forma lúdica sua metodologia de ensino. Por este motivo, o papel do psicopedagogo na escola precisamente é o de estimular o aluno a se descobrir através da brincadeira, pois quando a criança brinca desperta em si a imaginação, habilidades motoras, além de conhecer outros campos que jamais imaginaria, despertar o potencial da criança tornando-se importante de acordo com Mônica Corrêa, pois:

Ao brincar, estimulamos a confiança e proporcionamos o desenvolvimento da linguagem de uma forma prazerosa, pela a qual as crianças aprendem a fazer e, ultrapassando a realidade,

aprendem a conviver e, sobretudo, a ser. Além de estimular a curiosidade, a autoconfiança e a autonomia, brincar proporciona o desenvolvimento do pensamento, da concentração e da atenção. (CORRÊA, 2016, p. 19).

Segundo Bossa (2007), são esses estímulos que o psicopedagogo deve ficar de olho, ao brincar a criança demonstra seu mundo, seus medos, suas habilidades, fraquezas e desejos. O brincar se tornou uma porta de comunicação entre o mundo real e a fantasia. Com base nas ações que o aluno apresenta, o psicopedagogo deve procurar novas abordagens para auxiliá-lo durante o processo ensino-aprendizagem. O brincar contribui para o ensino, principalmente aos olhos da criança. Quando inserida na escola há sempre novas descobertas, quando brincam, as crianças se sentem familiarizadas com todo um contexto:

Valorizar o lúdico nos processos de aprendizagem significa, entre outras coisas, considerá-lo na perspectiva das crianças. Para elas, apenas o que é lúdico faz sentido. Em atividades necessárias (dormir, comer, beber, tomar banho, fazer xixi), por exemplo, é comum às crianças introduzirem um elemento lúdico e as realizarem agregando elementos como os que serão analisados a seguir. (MACEDO, PETTY e PASSOS, 2007, p. 16).

O grande desafio das escolas está na inserção do lúdico nas atividades, como mudar os parâmetros que há décadas existem, aspectos relacionados ao lúdico devem ser levados em conta, pois estão presentes em todos os momentos na sala de aula, novas metodologias devem ser adotadas, as escolas tradicionais devem investir na cultura lúdica. Brincar nunca foi apenas brincadeira, o lúdico faz parte de cada um de nós e valorizá-lo dentro das salas de aulas. Portanto o psicopedagogo deve estar preparado para auxílio das atividades, o brincar direcionado, de forma leve faz parte do ensino, o processo ensino-aprendizagem não precisa ser um fardo, pode ser leve e divertido. (BOSSA, 2007).

Mello (2000), o trabalho psicopedagógico na escola, portanto, não se apresenta como reeducativo, mas, sim uma forma terapêutica (uma terapia centrada na aprendizagem); não se dirige para um público específico, porque aprendentes somos todos nós, humanos: crianças, jovens, ou velhos que nos mantemos vivos e atuantes, enquanto aprendemos e ensinamos e podemos contribuir com a nossa marca para a evolução da humanidade. É possível perceber que a Psicopedagogia também tem papel importante em um novo momento educacional que é a inserção e

o acompanhamento dos alunos com necessidades educativas especiais (NEE) no ensino regular, comumente chamada inclusão.

Entende-se que colocar o aluno com necessidades educativas especiais em sala de aula e não criar estratégias para a sua permanência e sucesso escolar inviabiliza todo o movimento nas escolas. Faz-se premente a necessidade de um acompanhamento e estimulação dos alunos com necessidades educativas especiais para que as suas aprendizagens sejam efetivas. O papel do psicopedagogo escolar é muito importante e pode e deve ser pensado a partir da instituição, a qual cumpre uma importante função social que é socializar os conhecimentos disponíveis, promover o desenvolvimento cognitivo, ou seja, através da aprendizagem, o sujeito é inserido, de forma mais organizada no mundo cultural e simbólico que incorpora a sociedade.

“Há diferentes níveis de atuação. Primeiro, o psicopedagogo atua nos processos educativos com o objetivo de diminuir a frequência dos problemas de aprendizagem. Seu trabalho incide nas questões didático-metodológicas, bem como a formação e orientação dos professores, além de fazer aconselhamento aos pais. Na segunda atuação, o objetivo é diminuir e tratar dos problemas de aprendizagem já instalados. Para tanto, cria-se um plano diagnóstico, a partir do qual procura-se avaliar os currículos com os professores, para que não se repitam transtornos, estamos prevenindo o aparecimento de outros” (BOSSA, 1994, p.102).

Os psicopedagogos enfrentam constantemente grandes desafios: lidar com as dificuldades de aprendizagem e ao mesmo tempo traçar uma proposta de intervenção capaz de contribuir para a superação dos problemas de aprendizagem dos alunos. Dessa forma, defende-se a importância do Psicopedagogo Institucional, como um profissional qualificado, que se baseia principalmente na observação e análise profunda de uma situação concreta, no sentido de não apenas identificar possíveis perturbações no processo de aprendizagem, mas para promover orientações didático-metodológicas no espaço escolar de acordo com as características dos indivíduos e grupos. (BOSSA, 1994).

Para Corrêa (2016), o trabalho psicopedagógico terá como objetivo principal trabalhar os elementos que envolvem a aprendizagem de maneira que os vínculos estabelecidos sejam sempre bons. A relação dialética entre sujeito e objeto deverá ser construída positivamente para que o processo ensino-aprendizagem seja de maneira saudável e prazerosa. O desenvolvimento de atividades que ampliem a aprendizagem faz-se importante, através dos jogos e da tecnologia que está ao

alcance de todos. Com isso, há a busca da integração dos interesses, raciocínio e informações que fazem com que o aluno atue operativamente nos diferentes níveis de escolaridade. Por isso, a educação deve ser encarada como um processo de construção do conhecimento que ocorre como uma complementação, cujos lados constituem de professor e aluno e o conhecimento construído previamente.

A prática do psicopedagogo na escola implica num trabalho de caráter preventivo e de assessoramento no contexto educacional. Segundo Bossa, "pensar a escola à luz da Psicopedagogia, significa analisar um processo que inclui questões metodológicas, relacionais e socioculturais, englobando o ponto de vista de quem ensina e de quem aprende, abrangendo a participação da família e da sociedade".

Na prática pedagógica, é essencial que se considere as relações entre produção escolar e as oportunidades reais que a sociedade dá às diversas classes sociais. A escola e a sociedade não podem ser vistas isoladamente, pois o sistema de ensino (público ou privado) reflete a sociedade na qual está inserido. Observa-se que alunos de baixa renda ainda são estigmatizados, na questão do aprendizado, como deficientes.

Bossa (1994), ressalta ainda que ao chegar numa instituição escolar, muitos acreditam que o psicopedagogo vai solucionar todos os problemas existentes (dificuldade de aprendizagem, evasão, indisciplina, desestímulo docente, entre outros). No entanto, o psicopedagogo não vem com as respostas prontas. O que vai acontecer será um trabalho de equipe, em parceria com todos que fazem a escola (gestores, equipe técnica, professores, alunos, pessoal de apoio, família). O psicopedagogo entra na escola para ver o "todo" da instituição.

Bossa (1994), afirma que "a escola caracteriza-se como um espaço concebido para realização do processo de ensino/aprendizagem do conhecimento historicamente construído; lugar no qual, muitas vezes, os desequilíbrios não são compreendidos". A aprendizagem escolar, durante várias décadas, foi vista como algo distante do prazer e entendida como um mal necessário. Então, o grande desafio das escolas, nos dias de hoje, é despertar o desejo dos alunos para que possam sentir prazer no aprender.

De acordo Bossa (1994), a Psicopedagogia, como área que estuda o processo ensino/aprendizagem, pode contribuir com a escola na missão de resgate do prazer no ato de aprender e da aprendizagem nas situações prazerosas". O psicopedagogo sabe que para aprender são necessárias condições cognitivas

(abordar o conhecimento), afetivas (estabelecer vínculos), criativas (colocar em prática) e associativas (para socializar).

### **3.4 A Família e o Lúdico**

A família deve participar da vida escolar da criança bem como do espaço físico da escola, onde eles se integram junto aos professores e outros pais para melhor debater acerca das possibilidades de estímulos para seus filhos.

Mais uma vez entra a participação do professor na aprendizagem da criança, estimulando atividades com brinquedos, tendo objetivos definidos. O brinquedo obriga a criança a pensar. O brincar pedagógico exige atenção e orientação do professor. Quanto mais a criança brincar, mais abrangente será sua aquisição de linguagem e conceitos.

Também é muito importante trabalhar a coerência afetiva para o crescimento da criança. Com os brinquedos pode-se fazer com que ela apreenda os conhecimentos, de forma socializada e estando feliz, uma vez que ela está fazendo o que mais gosta, pois a brincadeira precisa sempre ter seu espaço e seu tempo na vida das crianças.

Muitas vezes os pais não permitem que o filho passe por todas as etapas do seu desenvolvimento, e eles fazem isso quando inibem a realização das brincadeiras. Onde exigem organização por acharem que estão contribuindo para a maturidade da criança, como aquisição de alguns comportamentos, por exemplo, a limpeza. A imposição de tarefas exaustivas e as incompatibilidades de horário das famílias são outros fatores que podem impedir a integração das brincadeiras no cotidiano das crianças. (FERNÁNDEZ, 1997).

É de suma importância que a família tenha consciência das marcas que a sua postura de não disponibilizar flexibilidade para as brincadeiras pode deixar na criança. Além disto, vale lembrar também que é um direito garantido pela Constituição.

E, neste contexto, que tanto os pais quanto os educadores estão em um estágio de desenvolvimento diferente do da criança e por isso é tão difícil chegar em um lugar comum entre as duas formas de ver o mundo. A rotina corrida e as demandas da vida em sociedade também contribuem para que sobre menos tempo para esse resgate lúdico no dia a dia. “Não dá pra gente voltar a ser criança. Ainda



que seja possível retomar alguns aspectos como criatividade e o vínculo com o outro, é muito comum o adulto bater de frente com a lógica infantil, tentando direcioná-la para o racional”, diz Segundo Fernández (1997). “Mesmo com essas diferenças, muita coisa pode ser feita para que o brincar aconteça de um jeito potente”.

A primeira coisa, na visão do autor, é reconhecer a criança como um sujeito ativo, que parte de uma outra perspectiva de tempo, de espaço e de entendimento de vida. Uma vez entendendo isso, o adulto pode exercer seu papel de estabelecer limites, mas direcionando-os para um aprendizado integral. Um exemplo prático é limitar o tempo das crianças com as telas, deixando-as criar maneiras próprias de lidar com o tédio e a frustração.

Outra saída é alternar o tempo disponível das crianças, para que o brincar também tenha sua vez. É claro que o inglês, o teatro e o esporte são importantes e necessários para o desenvolvimento, mas deixar que a criança tenha tempo para escolher o que quer fazer também é um incentivo ao brincar. Os pais não precisam sentar e se obrigar a entrar na lógica da criança o tempo todo, mas precisa estar presente para garantir que o brincar de qualidade esteja disponível como uma opção de atividade e expressão. (FERNÁNDEZ, 1997).

Para Maluf (2003), o conceito de família mudou muito nos últimos tempos, não há mais um padrão de família, e sim uma variedade de padrão familiar, com identidade própria em constante desenvolvimento. Mas independentemente dessa mudança à família continua sendo o primeiro local de aprendizado das crianças, é através dela que acontece os primeiros contatos sociais e as primeiras experiências educacionais. A família está diretamente ligada as atitudes comportamentais da criança. Na maioria das vezes a influência que os pais exercem sobre seus filhos é inconsciente, pois não tem consciência de que seus comportamentos, sua maneira de ser e de falar, de tratar as pessoas, de enxergar o mundo, tem enorme influência sobre o desenvolvimento do seu filho.

Os pais têm um papel importante no processo de desenvolvimento da autonomia. Se eles encorajarem as iniciativas da criança, elogiarem o sucesso derem tarefas que não excedam as capacidades da criança forem coerentes em suas exigências e aceitarem os fracassos estarão contribuindo para o aparecimento do sentimento de auto confiança e auto estima. (Sabini, 1998, p.65).

Percebe-se a grande importância dos pais no desenvolvimento cognitivo e evolutivo da criança, a sua ausência no ensino aprendizagem dos alunos podem ocasionar baixo desempenho e até mesmo a repetência escolar. Muitos pais veem a escola como local de depósito de crianças, vão matriculam seus filhos e só aparecem na escola quando seus filhos estão com problemas, baixo desempenho ou quando a coordenação manda chamá-lo. Sem a família não há como promover uma boa educação. A participação dos pais na vida escolar de seus filhos é condição indispensável para que a criança se sinta amada e motivada a obter avanços em sua aprendizagem. Sendo assim a família e a escola precisam ser parceiras para que os alunos possam realmente ter um maior aproveitamento na aprendizagem, não basta apenas à escola se preocupar na aprendizagem, e os pais não se preocuparem. O conhecimento e o aprendido não são adquiridos somente na escola, mas também são construídos pela criança em contato com o social, dentro da família e no mundo que a cerca. A família é o primeiro vínculo da criança e é responsável por grande parte da sua educação e da sua aprendizagem. O que a família pensa, seus anseios, seus objetivos e expectativas com relação ao desenvolvimento de seu filho também são de grande importância para o psicopedagogo chegar a um diagnóstico.

Considerando o exposto, cabe ao psicopedagogo intervir junto à família das crianças que apresentam dificuldades na aprendizagem, por meio, por exemplo, de uma entrevista e de uma anamnese com essa família para tomar conhecimento de informações sobre a sua vida orgânica, cognitiva, emocional e social. Nessa perspectiva, o psicopedagogo não é um mero “resolvedor” de problemas, mas um profissional que dentro de seus limites e de sua especificidade, pode ajudar a escola a remover obstáculos que se interpõem entre os sujeitos e o conhecimento e a formar cidadãos por meio da construção de práticas educativas que favoreçam processos de humanização e reapropriação da capacidade de pensamento crítico.

O professor do AEE poderá obter junto à família informações a respeito do aluno, sobre o seu desempenho nas atividades domiciliares, bem como sua relação com o ensino e com os conteúdos escolares. É importante que o professor do AEE compreenda como o aluno se comporta em casa do ponto de vista da comunicação e da interação com os familiares, em que situações ele manifesta atitudes de autonomia e de dependência e como a família se relaciona com ele, ou seja, se há

manifestação de superproteção ou de abandono. O contato com a família é fundamental, para que se possa conhecer o comportamento do aluno no ambiente familiar, quais suas preferências, como ele se relaciona com os familiares, o que gosta de fazer durante os momentos livres e quais as expectativas da família em relação ao aluno na escola e fora dela. Com base nas observações nesses três ambientes, o professor do AEE será capaz de construir um perfil do aluno, identificando as potencialidades e dificuldades dele e dos demais atores envolvidos com esse aluno nestes três ambientes: sala de aula comum, sala de recurso multifuncional e ambiente familiar.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em função do que foi exposto na presente pesquisa, nota-se que os objetivos propostos nesse estudo foram alcançados. No desenvolvimento desta pesquisa, foi proposto descrever e registrar sobre as reflexões que se quer que sejam desenvolvidas a respeito da temática pedagógica do lúdico incluído nos atendimentos na sala de recursos multifuncional, em seu contexto da escola regular, sobre o enfoque da aplicabilidade igualitária dos ensinamentos visando o ensino-aprendizagem, acontecendo compartilhadamente no âmbito escolar com a participação dos profissionais envolvidos no processo educacional.

Evidenciou-se ainda neste estudo escrito e bibliográfico que o tempo dedicado ao assunto tem sido envolvido por um círculo que está cada vez maior na curiosidade de seus pesquisadores, empenhando-se no intuito de conseguir compreender, saber e explicar as prováveis questões que devem estar relativas a tão específica e polêmica implantação dessas referida proposta, dentro do nosso sistema educacional de socialização junto à aprendizagem de todos/todas sem discriminação.

Constou-se que com base no referencial teórico pesquisado, a escola está sendo profundamente questionada e, também, tem sido muito solicitada para que sejam realizadas todas as atividades que passem pelo desafio da implantação dos estudos em situações normalizadas desses alunos, diante dos caminhos almejando as expectativas quanto ao atuante trabalho de profissionais envolvidos nesta prática educativa.

Os princípios que são norteados nesta proposta foram fundados sempre na busca de encontrar uma sociedade, ou seja, formar cidadãos aptos e capazes também, diante de uma vida justa e mais humana para todos. Mas tudo no devido atendimento do tempo de aquisição e aprendizagem de cada aluno, respeitando suas diferenças e necessidades individuais ao mesmo tempo em que serão trabalhados incansavelmente os tais princípios de igualdade, juntamente com uma formação da educação de qualidade.

Acrescentamos também que demos enfoque global e pedagógico na referida inclusão dos alunos considerados com comprovação médica em suas deficiências, porque com certeza são bastante necessitados desses atendimentos e apoio para que consigam acompanhar com muito proveito o currículo acadêmico

exigido. A pesquisa evidenciou que o lúdico incluído nos atendimentos na sala de recursos multifuncional, pode desenvolver meios acessíveis e de fácil compreensão para a aprendizagem dos alunos que frequentam a sala de recursos multifuncionais, garantindo assim sua inclusão e acessibilidade em compreender e assimilar os conteúdos propostos neste ambiente. O lúdico proporciona não só diversão, como estimula o aluno a aprender de forma prazerosa e construtiva, fazendo com que o estudante não só entenda um determinado conteúdo e sim, compreenda verdadeiramente o assunto, já que o lúdico torna a aprendizagem mais acessível, dinâmica, interativa e envolvente.

Nesse sentido, se objetiva o aprendizado da criança de se aprender, pois está aprendendo brincando ou jogando, como vai também possibilita interagir sozinho com o próprio jogo/brinquedo ou com seus colegas ou adultos. Dessa forma, cabe o especialista da sala de recursos multifuncional da escola utilizar o lúdico no seu contexto escolar visando melhor desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Por isso, devem-se incluir as salas de recursos multifuncionais, local destinado aos atendimentos educacionais especializados. Tal atendimento como já foi visto, é elaborado e executado de forma que não só torne a educação inclusiva possível na escola, como proporcione o desenvolvimento dos alunos. Através das observações e de relatos, conclui-se que inserir atividades, jogos, brincadeiras e brinquedos nos atendimentos realizados na sala de recurso multifuncional, torna os AEEs mais inclusivos, pois não só acolhe os alunos com deficiência, como gera mais interesse por aprender, de forma diferenciada.

A atuação do método lúdico tem importante função para a inclusão da pessoa com deficiência intelectual, uma vez que favorece o desenvolvimento cognitivo, físico, psicológico e social. Por meio deste estudo, verificou-se que a ludicidade pode e deve ser utilizada nas salas de aula regulares, pois visa favorecer não só o processo inclusivo como também ajuda a melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, a ludicidade como recurso metodológico apresenta atribuições importantíssimas no desenvolvimento de habilidades, porque busca aperfeiçoar ações motoras ao mesmo tempo em que torna a criança mais criativa, com maiores habilidades de criticidade e avaliação de situações problema e articulação de regras, pois o enredo das atividades lúdicas é criado com base em ações que envolvem o concreto, situações reais com problemas simulados por meio das atividades lúdicas

sobre determinadas realidades, percebidas nos jogos simbólicos e em outra fase na operacionalização do concreto, dependendo do estágio em que se encontra esse aluno.

Levando em consideração a lentidão no processo de maturação cognitiva do aluno com deficiência intelectual e suas necessidades específicas por uma metodologia prazerosa que atenda essa especificidade, o lúdico contribui nesse processo de estimulação e maturação. Assim, torna-se indispensável à utilização desse recurso didático numa instituição educacional com propostas pedagógicas, principalmente se sua filosofia for sociointeracionista, pelo caráter de espaço de aprendizagem formal e de motivação ao protagonismo do próprio conhecimento, sendo necessário e viável por meio dessa metodologia lúdica um trabalho estimulativo, de desenvolvimento de habilidades importantes para seu dia a dia, sua autonomia e aquisição de conteúdos acadêmicos, independente da limitação cognitiva.

Desse modo, pode-se contar com o uso de tal recurso como importante instrumento no espaço escolar formal e inclusivo, tornando-o mais acolhedor, convidativo, atraente, prazeroso por despertar o interesse inicial de se aventurar na atividade, seja ela individual ou coletiva. Todavia, cabe ao professor buscar mais conhecimentos sobre a melhor forma de dispor desse recurso, buscar capacitar-se, desenvolver habilidades para direcioná-lo a determinada área do conhecimento na perspectiva de um retorno em forma de aprendizagem. Assim, o lúdico na condição de recurso não terá um fim em si mesmo, mas é imprescindível que promova conhecimento e favoreça a melhoria nas relações afetivas e sociais em sala, promovendo de forma natural e sadia o processo de desenvolvimento e de inclusão.

O que se observa é que a escola ainda é um espaço formal, pois conserva em seu arcabouço metodológico e de proposta curricular atividades mais formais, como as de cunho curricular acadêmico voltadas para a didática de recursos impressos e audiovisuais. No caso da inserção do lúdico, este cria outras possibilidades de aprender com prazer, desenvolve melhor a fantasia e o imaginário de forma natural, de viabilidade para narrativas de experiências que podem ser bem pessoais e próximas da sua realidade, de sua história e saberes.

Observa-se também que no processo inclusivo ainda há muitas etapas a serem percorridas e que grande parte das escolas não estão preparadas para

receber os alunos com deficiência intelectual; sobretudo, não dispõem de metodologias como o lúdico no auxílio à inclusão.

Considera-se que, o professor veja o brincar como uma ação experiencial no cotidiano do Ensino Fundamental e seja um facilitador dessa experiência com seu aluno, a escola incentive a prática como forma de enriquecer sua dinâmica metodológica em sala e promova a inclusão de seus alunos com deficiência intelectual, para que eles encontrem no lúdico um espaço para seu desenvolvimento.

A educação inclusiva se mostra ainda como sendo um grande desafio para os profissionais da área da educação, por conta do fato de que a teoria possui uma diferença em relação ao que é deparado em sua prática. O docente é estimado como sendo um agente essencial do processo de inclusão dos discentes com necessidades especiais, onde esse deve estar sempre preparado para lidar com todos os seus alunos, de modo que possa assegurar o direito público à educação, buscando ainda acabar com as antigas doutrinas e práticas.

O papel do professor no processo inclusivo está ligado unicamente ao seu empenho com o trabalho e com seus alunos. De fato, não se tem teorias formais, táticas ou recursos característicos, se existe apenas possibilidades e recomendações. Aí se tem uma questão de dificuldade, devido à circunstância que vai depender se o profissional tem o interesse em usá-los. É na figura do professor que o aluno se espelha e também é onde esse encontra o verdadeiro contexto da inclusão, sendo que todos devem aprender de forma conjunta, mesmo com diferenças ou dificuldades aparentes.

O trabalho pedagógico consiste em um compromisso onde o educador vivencia experiências novas e únicas no decorrer de todo o processo ensino-aprendizagem, por meio de atividades lúdicas é possível que se tenha um maior fortalecimento no aprendizado dos alunos inclusos. Assim, nota-se que o brincar no meio educacional incide em um instrumento de ilustração prática que completa a teoria, sendo esse muito enriquecedor, fazendo com que esses espaços promovam o respeito às regras, a clareza de comunicação e o fortalecimento do vínculo afetivo entre os alunos.

Desse modo, o processo inclusivo pode ocorrer dentro das escolas através da ação lúdica, favorecendo a interação e socialização dos indivíduos, onde os alunos com necessidade especiais são aceitos, respeitados e ativos. Sendo assim, a inclusão consiste em algo essencial, entretanto, ainda é necessário avançar muito

em outras questões básicas para que os alunos com deficiência, não se deparem com escolas sem preparo educacional, sem acessibilidade, sem salas de aulas apropriadas para promover o conforto e a permanência do mesmo. Além disso, é importante que se tenha também a adequação do currículo e das formas de avaliação, de modo que as escolas de ensino regular sejam um espaço agradável, capaz de promover uma aprendizagem significativa para os alunos, evitando que se tenha elevação no índice de evasão escolar por conta de barreiras físicas e pedagógicas.



## 5. REFERÊNCIAS

AFLALO, Maria Cecília. **Escolhendo Brinquedos e Jogos.** Disponível em [http://www.abrinquedoteca.com.br/detalhe\\_guia.htm](http://www.abrinquedoteca.com.br/detalhe_guia.htm). Acessado em 26 de Mai. 2022.

AGAPITO, J. **Os conceitos de educação especial e perspectiva educacional inclusiva forjado durante a formação inicial nos cursos de licenciatura.** 2017.

ALENCAR & VIRGOLIM, A.M.R. **Dificuldades Emocionais e Sociais do Superdotado.** In: F.P.N. Sobrinho & A.C.B. Cunha (Org.). Dos problemas disciplinares aos distúrbios de conduta. Rio de Janeiro, 1999.

ALENCAR, E.M.L.S. & FLEITH, D.S. **Superdotação: determinantes, educação e ajustamento.** São Paulo, 2001.

ALMEIDA, Paulo Nunes. **Educação Lúdica – Técnicas e Jogos Pedagógicos.** 9º ed. São Paulo: Loyola, 2013.

ALMEIDA, Z. L. de M.; ROCHA, T.C. de M.; SCHETTINI, R. C. **Distúrbio do processamento auditivo: o que é? Orientações aos pais e professores.** 2ª ed. Ribeirão Preto, SP, 2011.

ALVES, Denise de Oliveira. **Sala de Recursos Multifuncionais: espaços para atendimento educacional especializado.** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Brasília, 2006.

ALVES, E. R. **Caracterizando a surdez: fundamentação para intervenções no espaço escolar.** Revista Lugares de Educação. 2012.

ANACHE, Alexandra Ayach. **Avaliação Psicológica na Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** 2020.

ANDE- Brasil. Associação Nacional de Equoterapia. Apostila do Curso Básico de Equoterapia. Brasília: Autor. 2000.

ANDE: **Apostila do Sexto Curso Avançado de Equoterapia.** Brasília, 2006.

ANGOTTI, Maristela. **Educação Infantil: para que, para quem e por quê.** In: CORSINO, Patrícia. (org.). **Educação Infantil: cotidiano e políticas.** Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

ANJOS, Adriana Domingos dos. **A Importância da Educação Especial e sua Inclusão.** Virtuuous Tecnologia da Informação, 2017.

ANTUNES, C. **Educação Inclusiva: Disfunções Cerebrais e a Inclusão**. Florianópolis: Ceitec, 2006.

ARANHA, Maria. **A inclusão social da criança com deficiência: criança especial**. São Paulo: Rocca, 2010.

CARVALHO J D. **Políticas Públicas e Inclusão Social no Brasil: um olhar sobre a educação superior**. Revista Jus Navigandi. 2016.

BARROS, Adriana Peres; CASTRO, Jane Gomes de. **A Formação do Professor de Educação Infantil e a Educação Inclusiva**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento, ed. 06, vol. 01, 2019.

BAZON, Fernanda Vilhena Mafra et al. **Formação de formadores e suas significações para a educação inclusiva**. São Paulo, 2018.

BERTUOL, Claci de Lima. **Salas de Recursos e Salas de Recursos Multifuncionais: Apoios Especializados a Inclusão Escolar de Alunos com Deficiência/Necessidades Educacionais Especiais**. 2010.

BETTI, L. de C.; CAMPOS, P. R. I. **Caminhos Para uma Educação Inclusiva de Alunos Surdos: desafios para a gestão escolar**. In: LACREDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. dos; MARTINS, V. R. de. (Orgs.) **O. Escola e Diferença: caminhos para educação bilíngue de surdos**. São Carlos, 2016.

BORJA & SOLÉ, Maria de. L. **As Ludotecas como Instituições Educativas**. Enfoque sincrônico e diacrônico. In Revista interuniversitaria de formación del profesorado. Disponível em: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117809> . Acessado em Jun. de 2022.

BOSSA, Nadia A. **A psicopedagogia no Brasil: Contribuições a Partir da Prática**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

BOTELHO, R. U. **Uma história da proteção à infância no Brasil: da questão do menor aos direitos da criança e do adolescente**. Brasília, 1993.

BOWMAN, Garry. **“Uma Nova Conceção de Cegueira”**. São Paulo, Revista Brasileira de Biblioteconomia, 1997.

BRAGA, G. **O atendimento educacional especializado e a organização da sala de recursos multifuncionais: que território é esse?** Revista Leph, 2018.

BRASIL, **Constituição Federal**, Brasília, 1988.

BRASIL, Lei 13.143 de 6 de julho de 2015. **Estatuto da Pessoa com Deficiência**. Brasília, 2015.

BRASIL. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: o atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Ceará. 2010.

BRASIL. Casa Civil. **Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília: CC, 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm)>. Acesso em: 10 Nov. 2022.

BRASIL. Casa Civil. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: CC, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm)>. Acesso em: 12 Nov. 2022.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação de Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n. 4, de 2 de outubro de 2009**. Brasília-DF: CNE/CEB. 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 08 Nov. 2022.

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

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. 42ª. ed. atual. São Paulo Saraiva, 2009.

BRASIL. Constituição Federal, de 05 de outubro de 1988, Diário Oficial da União, Brasília, 1988. BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Diário Oficial da União, 1990.

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. **Institui a Política Nacional de Educação Especial**: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida. Brasília; MEC. SEMESP. 2020.

Brasil. **Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial, Brasília, 2008.

Brasil. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência); nº13. 146/2015.** Brasília.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146, de 06 de julho de 2015.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em 08 Nov. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70:legislacoes). Acesso em: 08 Nov.2022.

BRASIL. **Lei nº. 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. 2001.

BRASIL. **Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. 1990.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996.

BRASIL. **Manual de Orientação:** Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais. Secretaria de Educação Especial/SEESP. Brasília. 2010.

BRASIL. MEC. **Decreto nº 6.949 de 25 de Agosto de 2009.** Brasília, DF: MEC. 2009.

BRASIL. MEC. **Decreto nº 7611, de 17 de novembro de 2011.** Brasília, DF: MEC. 2011.

BRASIL. MEC. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional:** Lei n. 9.394/96. Brasília, DF: MEC. 1996.

BRASIL. Ministério da Ação Social. Coordenadoria Nacional Para Pessoa Portadora de Deficiência. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília, DF. 1994.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_sit e.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf). Acesso em: 08 Nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº. 04, de 02 de outubro de 2009**. Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996**.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Subchefia para Assuntos Jurídicos, Brasília, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acessado em 08 de Nov. de 2022.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Jogos na Alfabetização Matemática. Ministério da Educação – Brasília: MEC, SEB, 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Decreto nº. 3.956, de 08 de outubro de 2001**. Promulga a Convenção Interamericana para Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001.

BRENELLI, Rosely P. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. **O jogo como espaço para pensar: construção de noções lógicas e aritméticas**. Campinas: Papyrus, 1996.

\_\_\_\_\_. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências: os jogos e os Parâmetros Curriculares Nacionais**. Campinas: Papyrus, 2005.

\_\_\_\_\_. **O jogo e a Educação Infantil**. São Paulo: Pioneira, 1998.

BROUGÈRE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2008.

CACERES, Marcela. **Educação inclusiva: concepções dos professores da rede regular de ensino**. 2009.

CARMO, E. T. do. **Importância dos Jogos como Metodologia da educação Inclusiva na Escola Municipal**. Brasília. 2015.

CARNEIRO, João Paulo. **Inclusão Escolar**: desafios, entraves e possibilidades na síndrome de Down. SEMIOSES: Inovação, Desenvolvimento e Sustentabilidade, Rio de Janeiro, 2019.

CARNEIRO, R. U. C. A **Educação Inclusiva Para Deficientes Auditivos/Surdos**: aprendizagem, comportamento e emoções na infância e adolescência: uma visão transdisciplinar. Editora UFGD, Dourados, 2013.

CARROL, Thomas. **Cegueira: o que ela é, o que faz e como conviver com ela**. São Paulo, 1968.

CARVALHO, Allyson Massote (Org.). **Brincar e Educação: concepções e possibilidades**. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/pe/v10n2/v10n2a08.pdf> Acesso em 26 de Jun de 2022.

CARVALHO, R. E. **Temas em Educação Especial**. Rio de Janeiro, 1998.

CHAGURI, Jonathas de Paula. **Uso de atividades lúdicas no processo de ensino/aprendizagem de espanhol como língua estrangeira para aprendizes brasileiros**. Disponível em: [www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/u00004.htm](http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/u00004.htm) Acesso em: 26 de Jul. 2022.

CHAPOULIE, J. M.; BRIAND, J. P. **A instituição Escolar e a Escolarização**: uma visão de conjunto. Campinas, 2014.

CHAUÍ, M. **Conformismo e Resistência**: aspectos da cultura popular no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CHAVES, Jéssica Regina; SILVA, Priscila Ferreira da; CAVALCANTE, Ana Célia Sousa. **Na Essência Somos Iguais, na Diferença nos Respeitamos**: Estágio em Psicologia Escolar. Psicologia Escolar e Educacional. 2018.

CIA, Fabiana; RODRIGUES, Roberta Karoline Gonçalves. **Ações do Professor da Sala de Recursos Multifuncionais com os Profissionais das Salas Comuns, Profissionais e Familiares de Crianças Pré-Escolares Incluídas**. 2008.

COELHO, Joana. **Caracterização dos Brinquedos os Brinquedos como Elemento do Jogo**. Disponível em <http://anima-eseb.blogspot.com/2008/01/os-brinquedos.html>. Acessado em 21 de Jul. de 2022.

CONTE, Elaine; OURIQUE, Maiane Liana Hatschbach; BASEGIO, Antonio Carlos. **Tecnologia Assistiva, Direitos Humanos e Educação Inclusiva**: uma nova sensibilidade. Educação em Revista, 2017.

CORDAZZO, S. T. D.; VIEIRA, M. L. **As brincadeiras e Suas Implicações nos Processos de Aprendizagem e Desenvolvimento**. Estudo e Pesquisa em Psicologia, Rio de Janeiro. 2007.

CORSINO, Patrícia. **Trabalhando com projetos na educação infantil**. In: CORSINO, P. (org.). **Educação Infantil: cotidiano e políticas**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

COSTA, Ailton Barcelosda; GIL, Maria Stella Coutinho de Alcântara; ELIAS, Nassim Chamel. **Ensino de Frações para Adolescentes com Deficiência Visual**. Ciência & Educação (Bauru), 2019.

COSTA, V.A. (Org.). **Formação e Pesquisa**: articulação na educação inclusiva. Niterói: 2015.

CRAIDY, Carmen M, KAERCHER, G.E SILVA (Org.). **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

CRAIDY, Carmen Maria. **Educação Infantil e as novas definições da legislação**. In: CRAIDY, Carmen Maria. **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2011.

CUNHA, N. H. da S. **Brinquedo, Desafio e Descoberta**. Rio de Janeiro: Fundação de Assistência ao Estudante/Ministério da Educação, 1998.

DALABONA, S. R.; MENDES, S. M. S. **O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar**. Disponível em: [http:// www.penta3.ufrgs.br/midiasedu/modulo13/etapa1/leituras/arquivos/Leitura\\_1.pdf](http://www.penta3.ufrgs.br/midiasedu/modulo13/etapa1/leituras/arquivos/Leitura_1.pdf). Acesso em: 29 Jun. de 2022.

DALLABONA, Sandra Regina; MENDES, Sueli Maria Schimitt. **O lúdico na educação infantil**: jogar, brincar, uma forma de educador. Revista de divulgação técnico – científica. Vol. 1., 2010.

DAMÁZIO, Mirlene Ferreira Macedo. **Atendimento Educacional Especializado**: pessoa com surdez. São Paulo: MEC / SEESP, 2007.

DARCY, Raíça; PRIOSTE, Cláudia; MACHADO, Maria Luísa Gomes. **10 Questões Sobre a Educação Inclusiva da Pessoa com Deficiência Mental**. São Paulo, 2006.

DE FARIAS, R., & DE QUEIROZ SANTOS, M. Z. **O Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas Salas de Recursos Multifuncionais.** 2020.

DESSEN MA; POLONIA AC. **A Família e a Escola como Contextos de Desenvolvimento Humano.** Ribeirão Preto. Vol. 17, 2007.

DUARTE, A. **Políticas Educacionais e o Trabalho Docente na Atualidade: tendências e contradições.** Políticas públicas e educação: regulação e conhecimento. Belo Horizonte. 2011.

DUBOC, M. J. O., & RIBEIRO, S. L. **As Salas de Recursos Multifuncionais: organização, concepções e práticas.** MENDES, E. Gonçalves; CIA, Fabiana; Valadão; Daniela Tannús (Orgs). **Inclusão Escolar em Foco: Organização e funcionamento do Atendimento Educacional Especializado.** Série Observatório Nacional de Educação Especial, 4ª Ed. 2015.

FAGUNDES, A. I. J. **LDB: Dez Anos em Ação.** 2018.

FALKEMBACH, Gilse A. Morgental. **O Lúdico e os Jogos Educacionais.** 2008.

FALKEMBACH, Gilse A. Morgental. **O Lúdico e os Jogos Educacionais.** Disponível em: [http://www.penta3.ufrgs.br/midiasedu/modulo13/etapa1/leituras/arquivos/Leitura\\_1.pdf](http://www.penta3.ufrgs.br/midiasedu/modulo13/etapa1/leituras/arquivos/Leitura_1.pdf). Acesso em: 29 abr. de 2022.

FARIAS, Mônica Regina Piotrochinski. **O jogo e brincadeira como promotores de aprendizagem.** Disponível em: [www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/976-4.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/976-4.pdf). Acesso em: 29 Jun. de 2022.

FÁVERO, Eugenia Augusta Gonzaga. PANTOJA, Luísa de marillac. MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Atendimento Educacional Especializado: aspectos legais e orientações pedagógicas.** São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

FERNANDEZ, Alicia. **A inteligência Aprisionada.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

FERREIRA, J. R. Educação especial, **Inclusão e Política Educacional: notas brasileiras.** **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva.** São Paulo: editora Summus, 2006.

FERREIRA, Maria Beatriz Rocha. **Vertentes da Educação Inclusiva.** 2017.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre Alfabetização.** São Paulo, Cortez, 1985.



FIALHO, Neusa Nogueira. **Os Jogos Pedagógicos como Ferramentas de Ensino**. In: VI Congresso Nacional de Educação, n. 6, 2008, Curitiba-PR. Anais. Curitiba: Champagnat, 2008.

FIGUEIREDO, R. V. A educação infantil e a inclusão escolar. Heterogeneidade, cultura e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Brasília, 2000.

FONSECA, Thaisa da Silva; FREITAS, Camila Siqueira Cronemberger; NEGREIROS, Fauston. **Psicologia Escolar e Educação Inclusiva: A Atuação Junto aos Professores**. Revista Brasileira de Educação Especial. 2018.

FONSECA, Vitor. **Educação Especial: programa de estimulação precoce – uma introdução às ideias de Feuerstein**. 2ª. ed. **Revista Aumentada – Porto Alegre: Artes Médicas Sol**, 2008.

FORTUNA, Tânia Ramos. **Sala de Aula é Lugar de Brincar?** In: XAVIER, M. L. M. e DALLA ZEN, M. I. H. (Org.) Planejamento em destaque: análises menos convencionais. Porto Alegre: Mediação, 2000.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**: Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FREITAS, Soraia Napoleão. **A Formação de Professores na Educação Inclusiva: construindo a base de todo o processo**. In: RODRIGUES, David (org). Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: editora Summus, 2006.

FREITAS, T. N., ARAÚJO, N. F. M DE., SOUSA, D. L. DA S., MEDEIROS, A. M., ARAÚJO JÚNIOR, M. A. DE., SILVA, I. R. DA., ARAÚJO, T. W. G. DE., & SILVA, R. S. Avaliação Escolar na Educação Especial: Um mapeamento na Revista Brasileira de Educação Especial no período de (2006-2020). **Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento**, 2021.

GANEM, Leila de Souza; SILVA, Carla Cilene Baptista da. **Ações do Atendimento Pedagógico Domiciliar: Possibilidades e Desafios**. Revista Brasileira de Educação Especial, 2019.

GARON, Denise. **Classificação e Análise de Materiais Lúdicos**. in Friedman, Adriana - **O Direito de Brincar : A Brinquedoteca** . Ed. Scritta .São Paulo,1992.

GASPAR, Alessandra Silva. **O lúdico na Educação Física Infantil**. Londrina, 2011.

GREGUOL, Marcia; MALAGODI, Bruno Marson; CARRARO, Attilio. **Inclusão de Alunos com Deficiência nas Aulas de Educação Física: Atitudes de Professores nas Escolas Regulares**. Revista Brasileira de Educação Especial, 2018.

GRINSPUN, Mirian Paura Sabrosa Zippin. **Educação tecnológica: desafios e perspectivas**. 3ª ed. São Paulo: Cortez. 2009.

HOFFMANN J. **Avaliação: mito & desafio: uma perspectiva construtivista**. Editora Mediação, Porto Alegre 2014.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

JESUS, M. M. de. **O Lúdico no Processo de Ensino-Aprendizagem na Educação Infantil**. São Paulo, 2011.

JULIANI, A. L. M.; PAINI, L. D. **A importância da Ludicidade na Prática Pedagógica: em foco o atendimento às diferenças**. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2113-8.pdf>. Acesso em: 27 Jun. de 2022.

KAISER, Thomas. **Estou com Raiva não me Deixa Só: raiva e agressão: como posso ajudar meu filho**. São Paulo: Paulinas, 2006.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO Andressa Santos. **Abordagens da Educação Especial no Brasil entre Final do Século XX e Início do Século XXI**. Revista Brasileira de Educação Especial, 2018.

KISHIMOTO, T. M. **Brinquedos e Materiais Pedagógicos nas Escolas Infantis**. Educação e Pesquisa, São Paulo, 2001.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). **O Brincar e Suas Teorias**. São Paulo: Cengage, 2008. MACEDO, Lino de; PETTY, Ana Lúcia Sícoli; PASSOS, Norimar Christe. **Os Jogos e o Lúdico na Aprendizagem Escolar** – Porto Alegre: Artmed, 2007.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O Jogo e a Educação Infantil**. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a Educação Infantil**. São Paulo: Pioneira, 1994.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O Jogo, a Criança e a Educação**. São Paulo: Editora Pioneira, 1994.

LACERDA, C. B. F.; LODI, A. C. B. **A Inclusão Escolar Bilíngue de Alunos Surdos: princípios, breve histórico e perspectivas**. In: LODI, A.C.B.; LACERDA, C. B. F (Orgs.). **Uma Escola, Duas Línguas: letramento em língua portuguesa e língua de sinais nas etapas iniciais de escolarização**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2014,

LACOMY, Ana Maria. **Teorias cognitivas da aprendizagem**. 2ª. ed. Curitiba, 2008.

LAZZARI, V. M. **O Uso das Tecnologias Assistivas no Processo de Inclusão de Alunos com Deficiência nas Atividades de Ensino e de Aprendizagem em Sala de Atendimento Educacional Especializado**. 2019.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994. PAULON, Simoni Mainieri; FREITAS, Lia Beatriz de Lucca; PINHO, Gerson Smiech. **Documento Subsidiário à Política de Inclusão**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

LOPES, Jéssica Aguiar. **O Lúdico no Processo de Interação Social de Alunos com Deficiência Intelectual**: uma análise a partir do discurso docente. 2017.

LOPES, Joseuda Borges Castro. **Educação inclusiva**. Porto Alegre, 2018.

LORA, T.D.P. **O Professor Especializado no Ensino de Deficientes Visuais**: um estudo centrado em seus papéis e competências. São Paulo, 2000.

LOUREIRO, C. R. M. J., & Silva, R. L. da. **Políticas Públicas de Educação Inclusiva**: desafios à formação de estudantes público-alvo da educação especial. Revista De Estudos Em Educação E Diversidade. 2021.

LUCENA, F. D. **Jogos e Brincadeiras na Educação Infantil**. Campinas: Papyrus, 2004.

LUCK H. **Gestão Participativa na Escola**. Petrópolis: Vozes, 2006.

LUZ, Rosângela Maria Nunes da; SARTORI, Jerônimo. **Gestão Escolar na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2018.

MACHADO, José Mauro Alvim. **Inclusão escolar**: o nome do jogo é resultado. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. 2019.

MACHADO, Marina M. **O Brinquedo-Sucata e a Criança**: A Importância do Brincar, Atividades e Materiais. Edição Loyola, 4ª edição, 2001.

MACHADO, R. **Educação Especial na Escola Inclusiva**: políticas, paradigmas e práticas. Cortez. 2009.

MACIEL, M. B. **Sala de Recursos Multifuncional**. Brasília. 2011.

MAIA, M. V. C. M. **Criar e brincar**: o lúdico no processo de ensino-aprendizagem. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

MALUF, Angela Cristina Munhoz. **Brincar**: prazer e aprendizado. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MANTOAN, M. T.E. **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

MARANHÃO, Diva. **Ensinar Brincando**. A aprendizagem pode ser uma grande brincadeira. 5ª ed. Rio de Janeiro, 2015.

MARQUES R. **Professores, Família e Projeto Educativo**. Asa Editora. (2001).

MASSOLI, Letícia Paulina De Oliveira; ALVES, Stephanie Cristine; ESPER, Marcos Venicio. **Contexto Familiar de Crianças com Deficiência**. São Paulo, 2020.

MAZZOTTA, Marcos. **Educação Especial no Brasil**: história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2005.

MEDEIROS, José Marcos de. Et al. **Educação Inclusiva**: A necessidade de mudanças de paradigmas e revisão de conceitos. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. 2019.

MEDRANO, Carlos. **Do Silêncio ao Brincar**: história do presente da saúde pública da psicanálise e da infância. 1º ed. São Paulo: Vetor, 2004.

MENDES, LC, & DOS REIS, D. A. **Políticas Públicas de Educação Inclusiva no Brasil**. 2021.

MODESTO, Monica Cristina; RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. **A Importância da Ludicidade na Construção do Conhecimento**. São Paulo: São Roque. 2014.

MONTESSORI, M. **Pedagogia Científica**. São Paulo: Flamboyant, 1965.

MORAN, José. **Educação Híbrida**: um conceito- chave para a educação, hoje. In: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello. **Ensino Híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre, 2015.

MOREIRA, G. E. **Representações Sociais de Professores e Professoras que Ensinam Matemática Sobre o Fenômeno da Deficiência**. 2012.

MORENO, Sandra Cristina Silva. **A Inclusão do Aluno com Deficiência na Escola Regular**. Virtuuous Tecnologia da Informação, 2017.

MORO, Eliane Lourdes da Silva; ESTABEL, Lizandra Brasil. **As Tecnologias de Informação e de Comunicação no Processo de Ensino e de Aprendizagem.** 2019.

MOURA, J. V. de. **Sugestões de uma Avaliação Pedagógica Diagnóstica.** 2017.

MOURA, M. C. de. **Surdez e Linguagem.** In: LACERDA, C. B. F.; SANTOS, L. F. (Orgs.). *Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução a Libras e educação de surdos.* São Carlos, 2013.

MOURA, Maria Cecília de. **Educação Para Surdos: práticas e perspectivas.** São Paulo: GEN - Grupo Editorial Nacional, 2011.

MÜLLER, F. **Infância nas Vozes das Crianças: culturas infantis, trabalho e resistência.** Educação e Sociedade. 2006.

NASCIMENTO, F. F.; CRUZ, M. M.; BRAUN, P. **Escolarização de Pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo a Partir da Análise da Produção Científica.** Arquivos Analíticos de Políticas Educativas. 2017.

NASCIMENTO, H. **Educação de Surdos: entenda os desafios no Brasil.** 2018.

NASCIMENTO, Noeme Silva. **O Atendimento Educacional Especializado e o Aluno com Deficiência Intelectual: desafios e possibilidades.** Virtuuous Tecnologia da Informação, 2019.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil.** Porto Alegre, 1994.

NETO, A. J. da V. **Pensar a Escola como uma Instituição que Pelo Menos Garanta a Manutenção das Conquistas Fundamentais da Modernidade.** In: COSTA, M.V (org). **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro. 2003.

NETO, Carlos. **A criança e o jogo: perspectivas de investigação.** Lisboa, 2011.

NEVES, Libéria Rodrigues. **Contribuições da Arte ao Atendimento Educacional Especializado e à Inclusão Escolar.** Revista Brasileira de Educação Especial, 2017.

NEVES, Libéria Rodrigues; RAHME, Mônica Maria Farid; FERREIRA, Carla Mercês da Rocha Jatobá. **Política de Educação Especial e os Desafios de uma Perspectiva Inclusiva.** Educação & Realidade. 2019.

NHARY, Tânia. **O Que está em Jogo no Jogo: Cultura, imagens e simbolismos na formação de professores.** Niterói, 2009.

NORONHA, G. C. **Da Forma à Ação inclusiva**: curso de formação de professores para atuar em salas de recursos multifuncionais. Paco Editorial. 2017.

NYLAND, J. J. A. O. L., SILVA, F. J. A. DA., SILVA, R. S., SANTOS, S. B. DOS., QUEIROZ, V. M. DE., VIEIRA SOUZA, L. M., VIVEIROS, V. V., PASSOS, A. L. DE O., SILVA NETO, A. DE O., SANTOS, D. T. DOS., & SCHÜTZ, J. A. **O uso de Tecnologias no Desenvolvimento de Crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento.** 2022.

OLIVEIRA, D. A. **A Reestruturação do Trabalho Docente**: precarização e flexibilização. Educação & Sociedade. 2004.

OLIVEIRA, R. M. G. **Inclusão Escolar**: articulação entre sala de ensino regular e atendimento educacional especializado. Niterói. 2015.

OLIVEIRA, Vera B. BARSA, Nadia (Org.). **Avaliação Psicopedagógica da Criança de Zero a Seis Anos.** Petrópolis: Vozes, 1994.

OLIVEIRA, Zilma (Org.). **Educação Infantil**: muitos olhares. 3° ed. São Paulo: Cortez, 1996.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração de Direitos das Pessoas Deficientes.** 1975. 2008.

PAULO BIEDRZYCKI, Beatriz. **Educação Física Inclusiva e Esportes Adaptados.** Futura. 2020.

PEDROZA, Regina Lucia. **A Aprendizagem e Subjetividade**: uma construção a partir do brincar. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rdpsi/v17n2/v17n2a06.pdf> Acesso 29 de Jun. de 2022.

PEREIRA, C. L. **Piaget, Vygotsky e Wallon: Contribuições para os Estudos da Linguagem.** Psicologia em Estudo. 2012.

PEREIRA, Fátima Luciana. **Inclusão Escolar Para Portadores De Dislexia.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. 2018.

PEREIRA, M. **Sala de Recursos Multifuncionais**: o trabalho pedagógico especializado com as limitações de aprendizagem da pessoa com deficiência intelectual. Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade, 2020.

PIAGET, Jean. **A Formação do Símbolo na Criança.** Tradução de A. Cabral e C. M. Oiticica. Rio de Janeiro, Zahar, 1971.

PINTO, Gerusa Rodrigues; LIMA, Regina Célia Villaça. **O Desenvolvimento da Criança**. 6ª. ed. Belo Horizonte, 2003.

QUADROS, G. C., PRICINOTTO, G., HYRYCENA, A. C., SOARES, S. S., DA SILVA, T. O., DOS REIS CRESPIAN, E., & POLIZEL, A. L. **Salas de Recursos Multifuncionais e Ensino de Ciências: inclusão para quem?** 2020.

RAMOS, Denise Marina; HAYASHI, Maria Cristina Piumbato Innocentini. **O Lugar da Educação de Surdos**. Revista Brasileira de Educação Especial. 2018.

RELVAS, Marta Pires. **Fundamentos Biológicos da Educação: despertando inteligências e afetividades no processo de aprendizagem**. 3ª. ed. Rio de Janeiro, 2008.

REZENDE, Daniele. **A Importância da Ludicidade na Educação Especial Inclusiva**. Pedagogia em Ação, Belo Horizonte, 2017.

RIBEIRO NUNES, Alex. **Sala de Recursos Multifuncionais**. 2017.

RIBEIRO, Ana Luiza Barcelos; ANDRÉ, Bianka Pires. **A Inclusão de Alunos com Deficiência Auditiva e o Atendimento em Sala de Recursos**. 2011

ROCHA, Artur Batista de Oliveira. **O papel do professor na educação inclusiva**. São Paulo. 2017.

RODRIGUES, Isabel de Barros; ANGELUCCI, Carla Biancha. **Estado da arte da produção sobre escolarização de crianças diagnosticadas com TEA**. Psicologia Escolar e Educacional. 2018.

ROLIM, A. A. M.; GUERRA, S. S. F.; TASSIGNY, M. M. Uma leitura de Vygotsky **Sobre o Brincar na Aprendizagem e no Desenvolvimento Infantil**. Disponível em: [http://200.253.187.1/joomla/joomla/images/pdfs/pdfs\\_notitia/2633.pdf](http://200.253.187.1/joomla/joomla/images/pdfs/pdfs_notitia/2633.pdf). Acesso em: 26 Jul. de 2022.

ROSA, Adriana (Organizadora). **Lúdico & Alfabetização**. Curitiba: Juruá, 2003.

ROSA, Fernanda Duarte; MATSUKURA, Thelma Simões; SQUASSONI, Carolina Elisabeth. **Escolarização de pessoas com Transtornos do Espectro Autista (TEA) em idade adulta: relatos e perspectivas de pais e cuidadores de adultos com TEA**. Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional. 2019.

ROSA, K. N. S. da. **Deficiência Intelectual: primeiras experiências de escolarização**. Curitiba, 2017.

**ROSA, L. R: Reflexões Sobre a Complexidade Equoterápica.** Revista da Associação Nacional de Equoterapia, Brasília, 2002.

ROSA, Sanny. **Brincar, Conhecer, Ensaiar.** 3º ed. São Paulo: Cortez, 2002.

ROSA, Santa M. **Brinquedoteca: sucata vira brinquedo.** Porto Alegre: Atmed, 1995.

ROSAMILHA, N. **Psicologia do Jogo e Aprendizagem Infantil.** São Paulo: Pioneira, 1979.

RUBSTOV. V. **A atividade de aprendizado e os problemas referentes à formação do pensamento teórico dos escolares.** In: GARNIER, C.; BERNARDEZ, N.; ULANOVSKAYA, I. Após Vygotski e Piaget: perspectiva social e construtivista. Escolas russa e ocidental. Tradução Eunice Gruman. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

SANTOS, Amanda Gois; SOUZA, Renildes de Melo; FONTES, Gislene Gomes dos Santos. **Educação Inclusiva e Psicopedagogia.** Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Internacional. 2017.

SANTOS, B. de S. **Entrevista com o professor Boaventura de Souza Santos.** 2017.

SANTOS, J. O. L. D., MATOS, M. A. D. S., SADIM, G. P. T., SILVA, J. R. A. D., & FAIANCA, M. P. **Atendimento Educacional Especializado: reflexões sobre a demanda de alunos matriculados e a oferta de salas de recursos multifuncionais.** Revista Brasileira de Educação Especial, 2017.

SANTOS, Priscila Kohls dos; et. al. **Educação e Tecnologias.** Porto Alegre. 2017.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. (Org.). **Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SANTOS, Solange Rodrigues Martins Camargo dos; TEIXEIRA, Sirlândia. **Dislexia na Educação Infantil: um novo olhar.** Virtuuous Tecnologia da Informação, 2020.

SARTORETTO, M. L. **Os Fundamentos da Educação Inclusiva.** 2011.

SARTORETTO, M. L.; BERSCH, R. **Atendimento Educacional Especializado.** 2017.

SÁ-SILVA, J. R., FERREIRA, A. P. A., DA SILVA, J. N. B., & DOS SANTOS PADILHA, M. **O Atendimento Educacional Especializado e a Utilização das Tecnologias Digitais nas Salas de Recursos Multifuncionais.** 2021



SILVA, Antonio Carlos De Jesus. **Educação Especial – O Uso das Tecnologias Assistivas para Desenvolvimento da Aprendizagem de Crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA)**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. 2019.

SILVA, Beatriz Sousa Alves. **Design Inclusivo: uma proposta de brinquedo para aprendizagem da linguagem em Libras**. Uberlândia, 2020.

SILVA, G. G. P.; E SILVA LIMA, M. R. **A Nova Política Nacional de Educação Especial (2020) e a Desconstrução de uma Proposta Educacional Inclusiva: Os impactos conceituais e estruturais no processo de inclusão do aluno público-alvo da Educação Especial**. Revista Teias de Conhecimento, 2021.

SILVA, I. R. DA., FREITAS, T. N., ARAÚJO, N. F. M. DE., SOUSA, D. L. DA S., ARAÚJO JÚNIOR, M. A. DE., MEDEIROS, A. M., & SILVA, R. S. **Acessibilidade em Tempos de Ensino Remoto**. 2021.

SILVA, Lindóia Maria da; NASCIMENTO, Luís Hermínio do. **Inclusão Educacional e as Salas de A.E.E: dificuldades impostas pelo sistema educacional**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. 2019.

SILVA, M. S. **Clube da Matemática: jogos educativos**. Campinas: Papyrus, 2004.

SILVA, Priscila Franzinda; JESUS, Imaculadada Conceição de Oliveira; FARIAS, Giselene de Fátima. **O Papel da Psicopedagogia na Educação Inclusiva**. Revista Psicologia & Saberes, v. 8, n. 12, 2019.

SILVA, R S, FREITAS, T. N, DE ARAÚJO, N. F. M., DE ARAÚJO, T. W. G., & DA SILVA, IR. **Síndrome de Down: uma revisão integrativa da literatura (2005- 2020)**. 2021.

SILVA, R. S. **AEE para Salas de Recursos Multifuncionais: Aspectos Jurídicos, Pedagógicos e Organizacionais**. 2022.

SILVA, R. S., & AMARAL, C. L. C. **A Educação Especial E Inclusiva**. Revista Teias, 2021.

SILVA, R. S., & COSTA AMARAL, C. L. **As Contribuições da Defectologia e da Teoria Histórico-Cultural no Ensino de Química para o Deficiente Visual**. 2021.

SILVA, R. S., DE SOUSA, M. V., & DA SILVA, I. R. **Inclusão Escolar de Crianças com Síndrome de Down na Educação Infantil**. Revista Amor Mundi, 2020.

SILVA, R. S., SILVA, I. R. DA, & SCHÜTZ, J. A. **As Contribuições do AEE para o Desenvolvimento das Crianças com Dificuldades de Aprendizagem.** Revista *Missioneira*, 2022.

SILVA, R. S., SILVA, I. R. DA, & SCHÜTZ, J. A. **Possibilidades da Insubordinação Criativa na Educação Especial.** 2022.

SILVA, T. T. da. **O que Produz e o Que Reproduz em Educação.** Porto Alegre, Artes Médicas, 1992.

SILVEIRA, M. J. B., DE JESUS PAIXÃO, L. V., TEIXEIRA, J. A. L., DA PAIXÃO, N. E., SOARES, C. F., & ROCHA, K. L. F. **O Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos Multifuncional: Uma Revisão de Literatura no Período de 2008 a 2018.** Revista *Psicologia & Saberes*, 2019.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte, Autêntica, 1998.

TEIXEIRA COSTA, ADRIANA. **A Sala de Recursos Multifuncionais e Suas Contribuições no Processo De Inclusão.** 2017.

TRISTÃO, Marly Bernardino. **O Lúdico na Prática Docente.** 2019

UNICEF BRASIL. **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** 1948.

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos da Criança.** Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c\\_a/lex41.htm](http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex41.htm). Acesso em 10 nov., 2022.

VALENTE, José Armando. **Aprendendo para a Vida: o uso da informática na educação especial.** In: FREIRE, Fernanda Maria Pereira; VALENTE, José Armando. (Org). **Aprendendo para a vida: os computadores na sala de aula.** São Paulo: Cortez, 2001.

VIGOTSKI, L. S. **A Defectologia e o Estudo do Desenvolvimento e da Educação da Criança Anormal.** Educação e Pesquisa, 2011.

VYGOTSKY, L. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 1ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev. Seminiovcth. **Afirmção Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 6ª ed. São Paulo. SP. 1984.

WELLICHAN, Danielle S.P; FALEIRO, Renata M.Coelho.**O autismo na Educação Infantil.** Virtuuous Tecnologia da Informação, 2017.

WINNICOTT, D. **O Brincar e a Realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.