



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

THAMARA GUEDES LIMA

**O BRINCAR COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS
COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NA CRECHE GERCINA
ALVES FERREIRA, NO MUNICÍPIO DO RIACHÃO DO BACAMARTE – PB.**

**CAMPINA GRANDE - PB
2019**

THAMARA GUEDES LIMA

O BRINCAR COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NA CRECHE GERCINA ALVES FERREIRA, NO MUNICÍPIO DO RIACHÃO DO BACAMARTE – PB.

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado a/ao Coordenação /Departamento do Curso Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Área de concentração: Educação Especial

Orientador: Prof.^a Ms. Ruth Barbosa de Araújo Ribeiro.

**CAMPINA GRANDE – PB
2019**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

L732b Lima, Tamara Guedes.

O brincar como recurso pedagógico para a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), na creche Gercina Alves Ferreira, no município do Riachão do Bacamarte - PB [manuscrito] / Tamara Guedes Lima. - 2019.

35 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2019.

"Orientação : Profa. Ma. Ruth Barbosa de Araújo Ribeiro, Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC."

1. Educação inclusiva. 2. Educação Infantil. 3. Autismo. 4. TEA. I. Título

21. ed. CDD 371.9

THAMARA GUEDES LIMA

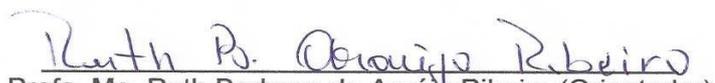
O BRINCAR COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NA CRECHE GERCINA ALVES FERREIRA, NO MUNICÍPIO DO RIACHÃO DO BACAMARTE – PB.

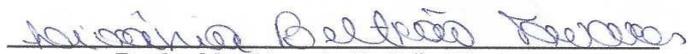
Artigo, apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

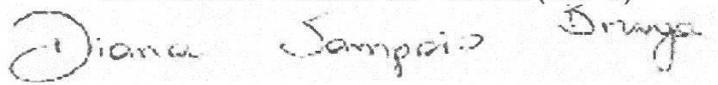
Área de concentração: Educação Especial

Aprovada em: 19/06/2019.

BANCA EXAMINADORA


Profa. Me. Ruth Barbosa de Araújo Ribeiro (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Profa. Me. Livanía Beltrão Tavares
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Profa. Dra. Diana Sampaio Braga
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

As crianças com necessidades especiais,
especialmente os autistas e a minha família.
DEDICO.

“É no brincar, e talvez apenas no brincar,
que a criança ou o adulto fruem sua
liberdade de criação.”

Winnicott

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEB	Câmara de Educação Básica
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CONADE	Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência
CORDE	Coordenação Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional
IBC	Instituto Benjamim Constant
INES	Instituto Nacional da Educação dos Surdos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNE	Portador de Necessidades Especiais
RCN	Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil
SEESP	Secretária da Educação Especial
TEA	Transtorno do Espectro Autista

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	PERSPECTIVAS HISTÓRICAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	14
2.1	Histórias da Educação Especial no Brasil.....	17
2.1.1	<i>A importância do brincar na Educação Infantil: Um olhar a partir dos documentos oficiais.....</i>	20
2.1.2	<i>Diagnose do campo de pesquisa e sujeitos participantes.....</i>	23
2.1.2.1	<i>O brincar como recurso pedagógico para a inclusão de alunos com transtorno do espectro autista (TEA), na educação infantil.....</i>	25
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E DA PESQUISA.....	27
4	O BRINCAR E A INCLUSÃO: O QUE DIZEM AS PROFESSORAS.....	29
4.1	A brincadeira é um importante recurso pedagógico.....	29
4.1.1	<i>Os alunos com TEA brincam e atingem as expectativas de aprendizagem.....</i>	31
5	CONCLUSÃO.....	33
	REFERÊNCIAS.....	34
	APENDICE A – QUESTIONÁRIO.....	35

O BRINCAR COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NA CRECHE GERCINA ALVES FERREIRA, NO MUNICÍPIO DO RIACHÃO DO BACAMARTE – PB.

THE PLAY AS EDUCATIONAL RESOURCE FOR THE INCLUSION OF STUDENTS WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER (ASD), OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN THE NURSERY GERCINA ALVES FERREIRA, IN THE TOWN OF THE RIACHÃO OF BACAMARTE - PB.

Thamara Guedes Lima¹

RESUMO

Correlacionando a importância do brincar como aparato pedagógico de inclusão na Educação Infantil, o estudo aqui exibido tem como objetivo analisar o brincar como recurso pedagógico para a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Creche Gercina Alves Ferreira, no município de Riachão do Bacamarte – PB. A metodologia é baseada em pesquisa bibliográfica, observação e diário de campo, aplicando-se um questionário com professores da área, elencando a importância do brincar, com que frequência os alunos têm acesso à brincadeira em sala de aula e como os alunos com TEA são incluídos nas brincadeiras com as outras crianças tidas como “normais.” A partir das observações e respostas dadas ao questionário pelas professoras, compreendemos que apesar das mesmas não terem uma formação especializada na área de Espectro Autista elas se esforçam buscando estratégias para que essas crianças sejam incluídas a partir de algumas brincadeiras desenvolvidas em sala de aula. Dessa maneira, conclui-se que o brincar como recurso pedagógico trás inúmeros benefícios para inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista, em especial aquelas que possuem um nível de transtorno atípico. Para a produção desse trabalho nos apoiamos teoricamente em autores a exemplo de Meirieu (2002); Mantoan (1998); Januzzi (2004); Winnicott (1975).

Palavras-chave: Inclusão. Brincar. Educação Infantil.

ABSTRACT

Correlating the importance of playing as an educational apparatus of inclusion in Early Childhood Education, the study presented here aims to analyze the play as educational resource for the inclusion of students with Autistic Spectrum Disorder (ASD), in the Nursery Gercina Alves Ferreira, in the town of the Riachão of Bacamarte - PB. The methodology is based on bibliographic research, observation and field diary, applying a questionnaire with teachers of the area, highlighting the importance of playing, how often students have access to classroom play and how students with ASD are included in the play with other children

¹ Aluna de graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual da Paraíba – Campus I
Email: maraalima@hotmail.com

considered to be "normal". From the observations and answers given to the questionnaire by the teachers, we understand that even though they do not have a specialized training in the Autistic Spectrum area, they strive to find strategies for these children to be included from some plays developed in the classroom. Thus, it can be concluded that playing as a pedagogical resource brings numerous benefits for the inclusion of students with Autistic Spectrum Disorder, especially those who have a level of atypical disorder. For the production of this work we theoretically support authors such as Meirieu, 2002; Mantoan, 1998; Januzzi, 2004; Winnicott, 1975.

Keywords: Inclusion. Playing. Early Childhood Education.

1. INTRODUÇÃO

Nos últimos tempos, muito tem se falado sobre inclusão escolar de pessoas com algum tipo de deficiência. Esse fato, não é diferente quando se trata da Educação Infantil. O que se percebe nos últimos tempos é que as crianças com TEA (Transtorno do Espectro Autista), desde muito pequenas, chegam às creches necessitando de uma educação mais especializada. Caso que se torna um desafio diário para os educadores que tem em suas turmas, alunos (as) com esse transtorno.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é caracterizado por apresentar dificuldades no comportamento, interação social, comunicação e sensibilidades sensoriais. Algumas destas características são comuns entre pessoas com Transtorno do Espectro Autista; outros são típicos da doença, mas não necessariamente é apresentada por todas as pessoas que são diagnosticadas com o espectro. O conceito de Espectro resulta na diversidade de desafios e até que ponto as pessoas com Autismo podem ser afetadas, a ocorrência é de cerca de uma em cada cem pessoas que tem um TEA. Sabe-se que é quatro vezes mais comum em meninos do que meninas. O Transtorno do Espectro Autista é um transtorno do neurodesenvolvimento infantil caracterizado por dificuldades na interação social, comunicação, comportamentos repetitivos e interesses restritos.

Dessa maneira, alguns professores têm buscado vários caminhos, a exemplo das brincadeiras, objetivando incluir essas crianças na sala regular de ensino. É através das brincadeiras que se busca uma maior interação entre o aluno com algum tipo de deficiência e as crianças ditas “normais.” É através das brincadeiras que as crianças trocam conhecimentos, interagem e se desenvolvem. Descaracterizando as limitações que cada uma carrega.

Mesmo sabendo que uma das características do espectro é a dificuldade de socialização, o brincar contribui para que as crianças com esse transtorno, em especial as que apresentam um nível leve do TEA, interajam de melhor maneira na sala regular de ensino. Pois, mesmo diante de restrições em relação à criança com TEA, a brincadeira estabelece relações de contribuição para o desenvolvimento dessas crianças, explorando o potencial imitativo, observando imitações mais elementares como reproduzir demonstrações faciais ou algumas falas do professor e ainda, têm oportunidade de realizar atividades livres de forma prazerosa. Essas

atividades facilitam o desenvolvimento das mais variadas habilidades e competências, contribuindo também para que haja de fato a inclusão das crianças com deficiência. (KISHIMOTO 1999, p. 110) argumenta que “a brincadeira e o jogo interferem exatamente no desenvolvimento da imaginação, da representação simbólica, da cognição, dos sentimentos, do prazer, das relações, da convivência, da criatividade, do movimento e da autoimagem dos indivíduos”.

Dessa maneira entendemos que tais ações favorecem para um melhor desenvolvimento da criança com algum tipo de deficiência no ambiente escolar. Pois, é na prática cotidiana que o lúdico ajuda no ensino-aprendizagem de crianças com necessidades especiais. Ou seja, o aluno com necessidades especiais desenvolve-se com mais facilidade, uma vez que o ensino por meio de brincadeiras se torna um grande mediador entre aprendizagem e assimilação de conteúdo, possibilitando uma forma mais agradável e prazerosa de adquirir conhecimento. O mesmo ajuda o aluno nos âmbitos cognitivo, afetivo e social trazendo inúmeros benefícios para sua vida cotidiana.

O presente artigo foi escrito com o intuito de apresentar a importância do brincar, para um melhor desenvolvimento, no âmbito escolar, de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), em uma Creche pública na cidade do Riachão do Bacamarte.

Desta forma, o conhecimento aqui direcionado apresenta como problema norteador da pesquisa a seguinte questão: Como a brincadeira enquanto recurso pedagógico contribui para a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), na creche Gercina Alves Ferreira, no município do Riachão do Bacamarte – PB? Dessa maneira, para responder a esta pergunta elencamos como objetivo geral: Analisar o brincar como recurso pedagógico para a inclusão de aluno com Transtorno do Espectro Autista na creche supracitada.

Como objetivos específicos, temos: Levantar dados sobre a inclusão de crianças com deficiência na Creche Municipal Gercina Alves Ferreira; Verificar como o professor em sala de aula inclui a criança com deficiência nas brincadeiras.

A escolha por este tema ocorreu pelo aumento de matrículas de alunos com Transtorno de Espectro Autista nos últimos anos.

Para a consecução dos dados apresentados no desenvolvimento do trabalho, foi realizada uma pesquisa bibliográfica e documental, com abordagem de natureza qualitativa e para análise foi aplicado um questionário inicialmente com quatro

professoras da educação infantil, da Creche Gercina Alves Ferreira, no Município do Riachão do Bacamarte-PB.

2. PERSPECTIVAS HISTÓRICAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Sabemos que a Educação Especial não é um tema atual, pois, diante das pesquisas realizadas, encontramos diversos autores, que de algum modo contribuíram para o avanço desse tipo de educação. Dessa maneira, destacamos alguns estudiosos que foram imprescindíveis para desencadear as pesquisas que vinculadas a Educação Especial. Temos exemplos de: Pessoti (1984); Canevaro e Gaudreau (1989); Canevaro e Goussot (2000); Banks- Leite e Galvão (2000).

A partir de estudos feitos com a finalidade de apresentar uma mudança entre áreas de conhecimentos visíveis na história de alguns autores da Educação Especial, houve uma mudança do campo médico, como ambiente de formação inicial, para o pedagógico, como parâmetro para atuação do investigador/educador. Pois, a área médica, sozinha, não conseguia encontrar respostas que favorecessem entender como a criança com algum tipo de deficiência poderia se desenvolver cognitivamente, como as outras tidas como “normais.” De maneira que esses autores foram buscar resposta também na área da educação. Autores como Itard, Séguin, Montessori, Korczak, estiveram em conjunto fazendo conexões entre suas histórias e como eles seguiram esse movimento entre a Medicina e a Educação.

No século XVIII, a ciência era vista como uma zona predominante de várias áreas do conhecimento, em consequência do pensamento positivista que dividia a conexão entre a Filosofia e a Ciência. Para Jean Itard (1838) o conhecimento é desafiador ele nos mostra a relevância de trazer o saber filosófico para a formação de um conhecimento que não tinha respostas no corpo e na proporção biológica. Desse modo, a transitoriedade disciplinar foi um forte instrumento para a construção do “novo”. De acordo com afirmações de Tezzari e Baptista (2011):

Ao destacar as possibilidades de que tais deslocamentos tenham sido também constitutivos da Educação Especial, pretendemos avançar na análise que pode nos mostrar como trajetórias de Itard, Séguin, Montessori e Korczak evidenciam possibilidades de conexões entre as “pedagogias” desenvolvidas por esses estudiosos e o atual momento da docência em Educação Especial. A ideia central do trabalho foi compreender, por meio

do conhecimento e da análise das trajetórias desses médicos-educadores, o movimento que a própria área de Educação Especial vem fazendo ao longo do tempo, partindo de pressupostos médico-clínicos, para, paulatinamente, construir seus conhecimentos e suas intervenções centradas em uma perspectiva pedagógica. (TEZZARI, BAPTISTA, 2011, p.20).

Foi a partir da medicina que houve o despertar pelas crianças com deficiência, junto a médicos e pesquisadores a exemplo de Jean Itard, Edouard Séguin, Maria Montessori e Janusz Korczak.

Mas, foi a partir de conceitos da Filosofia e Pedagogia que iniciou as investigações, de como que a criança com deficiência poderia interagir de uma melhor maneira na escola. Dessa forma surge a Educação Especial, para facilitar a vida de crianças que nasciam com alguma deficiência. Por isso, a importância de criar uma área de conhecimento que favorecesse a educação especializada junto às crianças que tinham alguma deficiência seja ela físico, psíquica, ou motora.

Segundo Tézzari e Baptista (2011), Itard, médico Francês, foi pioneiro na história da Educação Especial, teve uma larga contribuição e prática com atendimento a pessoas surdas, onde, colaborou por muitos anos no Instituto Nacional dos Surdos-Mudos de Paris. Sua atuação avaliou pacientes com todos os critérios possíveis, estudando casos e criando estratégias que favorecessem a aprendizagem da criança. E a cada vez que ele percebia que o aluno alcançava um desafio, criava outros em uma etapa mais complexa. E durante esse processo, ele ia percebendo as potencialidades cognitivas que as pessoas com deficiência apresentavam.

Os mesmos autores citam Séguin, outro pioneiro da Educação Especial, também Francês, apesar de seu trabalho ser pouco conhecido a atuação de sua obra pode ser percebida até hoje, o início de sua trajetória foi como professor de crianças com deficiência mental e dificuldades para aprender, foi nomeado professor- auxiliar no Instituto Nacional dos Surdos – Mudos (1837- 1838). Séguin, em sua obra considerava a pessoa integralmente, os aspectos físicos, suas funções, psicológicas, sentimentos, atividade física e experiência.

Outra pesquisadora que contribuiu muito para a Educação Especial, citada por Tézzari e Baptista (2011), foi Montessori, Italiana começou sua carreira na

medicina e aos poucos foi caminhando para a pedagogia, durante sua trajetória de estudos com crianças mentalmente doentes, ela chegou à conclusão que o ensino das escolas é que não promovia a aprendizagem de muitos dos seus alunos, por ineficiência das intervenções escolares e a falta de materiais facilitadores para o processo de ensino e aprendizagem.

Por fim, Korczak, educador médico-pediatra e escritor Polonês, percebeu que o seu trabalho como médico apenas não seria tão amplo sem a educação, ele também afirmou que a Medicina não estava preparada para tratar de questões sociais e educacionais, principalmente aquelas consideradas de risco.

Dessa maneira, no decorrer da história da Educação Especial muitos intelectuais buscaram estratégias que favorecessem o aprendizado das pessoas com deficiência. Mas, mesmo com vários estudos e com o direito a educação, que hoje as pessoas com deficiência apresentam, não é toda escola e nem todo educador que se encontra apto a desenvolver estratégias que contribuam para o processo inclusivo.

Meirieu (2002) afirma que existe uma distância permanentemente instaurada entre teoria e prática, entre modelos e ação. Para o referido autor, entretanto, isso não quer dizer que “tudo é permitido” nesse espaço. Afirma que dentro da escola podem acontecer humilhações muito sérias, exclusões que comprometem por longo tempo a compreensão que o sujeito tem de si e do mundo, uma seleção não justificada das crianças, pois, nem sempre há a preocupação de busca de intervenções metodológicas mais apropriadas.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (disponibilizado no portal do MEC) fala que o atendimento aos indivíduos com deficiência teve seu marco inicial na época do império em que foram criadas duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos em 1854, atual Instituto Benjamin Constant (IBC) e o Instituto dos Surdos Mudos em 1857, hoje Instituto Nacional da Educação dos Surdos (INES), ambos no Rio de Janeiro.

2.1 Histórias da Educação Especial no Brasil

A Educação Especial no Brasil se desenvolve ainda nos tempos coloniais, onde, num contexto social sem instrução, os portadores de necessidades especiais não eram vistos pela sociedade. Há 400 anos, a sociedade era majoritariamente agrícola e rudimentar, em um tempo que a população escolarizada era muito abaixo do seu percentual total. A Educação Especial era centralizada substancialmente no ensino de trabalhos manuais, na tentativa de garantir meios de sobrevivência à pessoa com deficiência e com isso desobrigar o Estado como futuro responsável desses cidadãos.

Em meados de 1930, a Educação Especial era orientada por uma linha absolutamente terapêutica, surgindo assim o modelo Médico ou Clínico que fundamentava o conceito de deficiência naquele momento e toda deficiência era vista como doença crônica e precisava de tratamento específico baseando-se em terapias em diversas áreas da medicina.

Nessa época, o que se evidenciava era a presença de asilos e hospitais psiquiátricos. Não se cogitava uma perspectiva educacional, se as populações expusessem enfermidades do intelecto mais severas, seu direito a educação não era nem ao menos considerado, e quando apontado como algo dificultoso e até mesmo improvável, isto é, não existiam possibilidades quanto à inclusão e progresso na educação dessas pessoas. Aos poucos isso foi sendo modificado de acordo com o tempo pela Pedagogia e Psicologia, principalmente pela atuação dos educadores a exemplo de Norberto Souza Pinto e Helena Antipoff.

No entanto, o modelo trazido pela Pedagogia e Psicologia, conduziu a medicina a compreender que o ingresso na educação era fundamental para pessoas com necessidades especiais fazendo com que a área médica, proporcionasse um olhar primário para as entidades de ensino e, conseqüentemente, para o processo de escolarização. Dessa maneira, surge a criação da Educação Especial, objetivando assegurar o acesso das pessoas com deficiência às escolas, que até aquele momento estavam separadas do método de ensino. O Modelo Clínico saía de cenário e cedia o lugar ao Modelo Educacional que em sua teoria preservava a probabilidade de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais e declarava que o ambiente é que deveria ajustar-se para

promover nesse sentido a integração dos alunos com deficiência nas escolas especiais.

A partir do início do século XX, a educação do deficiente começa a se empenhar em causas que beneficiam o deficiente, criando centros especializados de reabilitação e clínicas psicopedagógicas, contudo, mantendo a categoria ligada também aos atendimentos em hospitais. Precisamente com a legalização da integração do indivíduo com necessidades especiais no ensino regular, já prevalecia o comportamento do campo privado em relação às atividades educacionais de apoio ao deficiente, tendo em vista a noção de educação para todos.

Desta forma, Mantoan (1998) explica a integração escolar como uma maneira de inserção onde o aluno é o responsável pela sua própria adaptação ao sistema escolar, independente de serem classes especiais, comuns ou até mesmo instituições especializadas.

No dia 10 de Dezembro de 1948, a Assembleia Geral das Nações Unidas, adotou e proclamou a Declaração Universal dos Direitos Humanos que proclama como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforcem, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universal e efetiva, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.

Para Januzzi (2004), a década de 70 foi analisada como um marco, diante exposto a criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP, posteriormente Secretaria da Educação Especial - SEESP) em 1973, estabelecendo o primeiro órgão federal de política própria para o ensino do deficiente.

A educação especial é também contemplada no Plano Setorial de Educação e Cultura 1972/74. Este incorporou por intermédio do projeto prioritário n.º 35, a educação especial no rol das prioridades do País. Este projeto deu origem em 1973, ao CENESP - Centro Nacional de Educação Especial, primeiro órgão federal, ligado diretamente à Secretaria Geral do Ministério da Educação e Cultura - MEC. Até

então, a educação especial contava com ações desenvolvidas pelo Ministério da Educação e Cultura, no âmbito da educação geral. Segundo Jannuzzi (1992), por ocasião da criação do CENESP, utilizava-se o argumento de que para cada dólar dispensado em educação especial, havia a possibilidade de um lucro de 40 dólares, pois que liberava para o trabalho não só o "excepcional", o PNE, mas a família que cuidava dele. (JANUZZI, p. 63, 1992)

A Declaração de Salamanca é um documento elaborado na Conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, em 1994, com o objetivo de fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais de acordo com o movimento de inclusão social. O governo criou o Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência (CONADE), que é responsável pela aprovação e avaliação do plano anual da Coordenação Nacional para Integração da Pessoa com Deficiência (CORDE).

As escolas regulares com orientação para educação inclusiva são o meio mais eficaz no combate as atitudes discriminatórias, propiciando condições para o desenvolvimento de comunidades integradas, base da construção da sociedade inclusiva e obtenção de uma real educação para todos (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 09 apud STOBÄUS; MOSQUERA, 2003, P.21).

Mesmo com a criação de vários conselhos, a escola continuava sendo domesticada e pouco democratizada e a Educação Especial como um ensino paralelo ao sistema popular.

Já no século XXI, podemos contar com avanços tecnológicos e direitos obtidos, que ocupam lugares fundamentais para o homem, porém, não esquecendo que também traz na bagagem a desigualdade social e o preconceito, que inquietam tudo o que foi conquistado que resultam de cobranças feitas a todo instante.

A referência legal à educação especial, de âmbito nacional, apresenta-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB n.º 4024/61, que no capítulo III, reservou dois artigos, 88 e 89, para a educação do portador de deficiência: "Art. 88 - A educação de excepcionais deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de ensino, a fim de integrá-lo na comunidade"; Art. 89 - "Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais, receberá dos poderes políticos,

tratamento especial mediante bolsas de estudos, empréstimos e subvenções" (BRASIL, 1961).

Nos tempos de hoje, ainda se batalha para que haja o reconhecimento da Educação Especial como componente que constitua uma educação para todos, nessas circunstâncias dizendo não ao preconceito, e fazendo jus a responsabilidade que lhe é empregada.

2.1.1 A importância do brincar na Educação Infantil: um olhar a partir dos documentos oficiais.

A criança sempre procura um jeito de brincar, seja em qualquer lugar e com qualquer coisa, tudo vira brinquedo na mão de uma criança. O Brincar faz parte da infância e embora pareça só diversão, é o momento mais importante no desenvolvimento da criança. Ela ultrapassa a realidade por meio da brincadeira, transformando-a através da imaginação. Os benefícios do brincar são inesgotáveis. Segundo Lima (1991), "Brincar é fonte de lazer e também é fonte de conhecimento, o que nos leva a considerar o brincar como parte integrante da atividade educativa (LIMA, 1991)". E o brincar está relacionado à infância.

O significado da infância está nas etapas que a criança tem para a exploração: o faz de conta, a brincadeira e o jogo. Por este motivo, a brincadeira é fundamental ao desenvolvimento da criança, um direito já previsto em lei e tão importante quanto dormir e se alimentar. Durante a brincadeira, a criança obtém competências para se tornar capaz de aprender a aprender, seja por intermédio de suas ações sobre os objetos e pessoas, ou seja, por seus reflexos a esses estímulos. Ou seja, ela é ativa em seu desenvolvimento.

De acordo com a Lei: 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, determina que a Educação Infantil seja a primeira etapa da Educação Básica e que como função o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus fatores físico, psicológico, intelectual e social, acrescentando a ação da família e da comunidade.

Como afirma LIMA (1991), "O brincar tem função essencial no processo de desenvolvimento da criança, principalmente nos primeiros anos de vida, nos quais ela tem de realizar a grande tarefa de compreender e se inserir em seu grupo,

constituir a função simbólica, desenvolver a linguagem, explorar e conhecer o mundo físico”. (LIMA, 1991, p.19).

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI), tem como norteadores das práticas pedagógicas da Educação Infantil: Interações e Brincadeiras, no eixo curricular, devem 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; Recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais; Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas; Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;

E ainda, possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade; incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza; Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura; Promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais; Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras; Possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.

Nesse sentido, vários autores discutem teoricamente essas visões, do ponto de vista legal, as DCNEI se baseiam nessas contribuições teóricas, trazendo uma

concepção abrangente e multiforme de criança, que é assim substanciada na Resolução nº5/2009/CEB/CNE, art. 4º:

[...] a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre natureza e a sociedade, produzindo cultura. (CALLEGARI, 2009, p.1)

Já os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Infantil (PCNs), bem como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) asseguram a criança o direito a educação e ao brincar. Dentro desta perspectiva, o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil afirma que: “É grande o volume de jogos e brincadeiras encontradas nas diversas culturas que envolvem complexas sequencias motoras para serem reproduzidas, propiciando conquistas no plano da coordenação e precisão do movimento”.

O brincar é primordial na Educação Infantil e facilita no processo de ensino-aprendizagem da criança, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo e afetivo possibilitando a interação com outras pessoas. O fato de ensinar brincando, é uma ferramenta essencial para os educadores, logo que, as crianças se envolvem mais durante uma brincadeira, aprendem a se relacionar, a conviver em grupo, a respeitar o outro, a entender e cumprir regras e aprendem com prazer, onde, o método de ensino é de grande importância e eficácia na educação das crianças.

“Os jogos, as brincadeiras, os brinquedos, enfim, as atividades lúdicas acompanham o desenvolvimento de civilização humana desde seus primórdios. Em *Homo Ludens*, Huizinga (1980) argumenta que o jogo puro e simples é o princípio vital de toda a civilização, é uma função de vida.” (SOMMERHALDER e DONIZETE 2011, p.11)

O brincar é direito de toda criança, cada uma tem o seu mundo, suas brincadeiras preferidas, elas passam o dia inteiro brincando, independente do lugar e com quem estão acompanhadas, elas apenas fazem de toda situação uma brincadeira, estão brincando e fazem da brincadeira uma ferramenta para aprender e viver. Portanto é preciso deixar a criança ser criança, brincar sem medidas e desenvolver-se diante os aspectos: físico, motor e psíquico.

Winnicott (1975) afirma que além das significações e sentidos, o brinquedo é também um objeto transicional, isto é, ele se encontra no meio caminho entre a chamada realidade concreta e a realidade psíquica da criança.

Em conformidade com o dicionário Aurélio, brincadeira é definida como: “1. Ato ou efeito de brincar; brinco. 2. Divertimento, sobretudo entre crianças; brinquedo, jogo. 3. Passatempo, entretenimento, entretenimento, divertimento: [...]”

Vygotsky (1998) define a brincadeira como:

[...] uma ‘situação imaginária’, na qual a criança cria relações com o pensamento e a realidade, podendo ser considerada como um recurso de construção do seu conhecimento, pois ao agir sobre os objetos, a criança vai estruturando seu tempo e espaço, desenvolvendo noções de causalidade, passando pela representação e, finalmente, à lógica. (VYGOTSKY, 1998, p. 18)

A brincadeira é uma oportunidade de desenvolvimento para a criança muito importante, pois, através do brincar a criança aprende, expressam suas vontades e desejos, experimenta o mundo, as diversas possibilidades que a brincadeira expõe a criança como: relação social, sua autonomia de ação, organiza emoções. Muitas vezes os pais não compreendem o sentido que a brincadeira traz e o porquê ela é tão importante no desenvolvimento da criança, e por vezes é vista erroneamente apenas como um “passa tempo”, onde, na verdade é a partir do brincar que se abre um leque de emoções e conhecimentos que resultam no desenvolvimento psicológico, psicomotor e físico da criança. A criança interpreta o mundo à sua volta, aprende regras, testa aptidões físicas: como correr, pular, aprende a ganhar e perder. A brincadeira em grupo beneficia algumas convicções como o dividir, a colaboração, a liderança, a competição, o cumprimento às regras.

2.1.2 Diagnose do campo de pesquisa e sujeitos participantes

A unidade Municipal de Educação Infantil Gercina Alves Ferreira (CRECHE), está localizada no município do Riachão do Bacamarte-PB, situada na rua: Edite Cabral de Vasconcelos, SN, Centro. Inaugurada em 2016 e com funcionamento a partir de 2017, tem uma ampla estrutura moderna, com espaços planejados especificamente para atender as necessidades das crianças, é resultado do

Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamento para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil, através do Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional (FNDE), disponibilizando o projeto Pró Infância, que se tornou uma espécie de modelo de projeto padrão à Educação Infantil.

A creche funciona em horário parcial, dividido em dois horários: no turno da manhã e da tarde; recebe crianças, da zona rural e urbana, a partir de um ano e sete meses de idade até cinco anos e onze meses de idade. O atendimento é referente à idade das crianças, cada turma é composta por alunos de uma mesma idade, por exemplo: Infantil I, com crianças de um ano e sete meses, onde, diverge a Educação Infantil de Pré - escola.

A Secretária de Educação do município aderiu ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), destinado à Educação Infantil, onde, a creche foi contemplada com o projeto que é uma ação do Ministério da Educação e Cultura articulado aos governos Federal, Estadual, Municipal e Entidades, fundamentado na Política Nacional de Educação Infantil MEC. Com a importância da formação continuada, os educadores da instituição estão fazendo parte da formação oferecida pelo PNAIC, com a finalidade de proporcionar o aprimoramento na didática utilizada em sala de aula e no engrandecimento de saberes pedagógico.

O planejamento é feito de acordo com o calendário disponibilizado pela secretaria de educação do município, com encontros bimestrais e planos de aula feitos semanalmente, de acordo com a coordenadora, são baseados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e se adequam as necessidades locais das crianças que ali residem.

Em relação à estrutura física: dispõe de seis salas de aula bem arejadas e iluminadas, dispõe de vinte e dois banheiros no total, divididos em oito para adultos e quatorze para crianças, todos atendem as necessidades de cada um, inclusive acessível para deficientes; o prédio dispõe ainda de biblioteca, sala de vídeo, pátio coberto, anfiteatro, refeitório, cozinha, lavanderia, dispensa, almoxarifado, sala de leitura, brinquedoteca, secretaria, diretoria, amplo espaço externo, pula – pula, piscina de bolinha, balanço, escorrego, gangorra; recursos tecnológicos: como aparelho de som, TV, retro projetor, impressora, computador.

O quadro técnico é composto por vinte e seis professoras e monitoras, doze funcionários entre auxiliar de serviço, porteiro e cozinheira atuando nos dois turnos,

uma diretora e uma vice- diretora, uma coordenadora, uma supervisora escolar e duas secretarias.

A instituição atende no ano de 2019, a cento e oitenta e uma (181) crianças no total, sabendo que são divididas em Creche e Pré – escola, fracionadas da seguinte forma: Infantil I: que atende a crianças de um ano e sete meses; Infantil II: que atende a crianças de dois anos; Infantil III: que atendem a crianças de três anos, Infantil IV: que atende a crianças de quatro anos e Infantil V: que atendem a crianças de cinco anos. Todas as crianças têm rotina estabelecida, acolhimento feito todos os dias pelas professoras e demais funcionários da escola.

2.1.2.1 O brincar como recurso pedagógico para a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil.

O brincar é a principal forma utilizada pela criança para desenvolver a comunicação, a expressão diante dos acontecimentos, o relacionamento com si e com o outro e também ao ensino - aprendizagem. O mesmo contribui de maneira inigualável para o suporte a crianças com diagnóstico de Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), trazendo formas espontâneas de intervenção nas necessidades, déficit e impedimentos expostos por elas. O brincar em suas concepções lúdicas vem abranger o grande número de expressões do espectro, atendendo cada criança, em suas características particulares, através do jogo coletivo e individual.

Segundo Bueno (2010) “As brincadeiras se constituem como lazer e ensinamento para a própria criança, porque é justamente por meio delas que as crianças podem discernir situações, resolvê-las e aprender ao mesmo tempo”. Ou seja, é por meio da brincadeira que a criança irá retratar a forma que entende o mundo em que vive a forma que convive com o outro e sua autonomia.

De acordo com Guerra (2008, p. 46), o córtex cerebral “produz e regula atividades mentais como sensação, percepção, planejamento de estratégias de comportamento e motricidade, linguagem, raciocínio lógico-matemático, atenção, raciocínio abstrato, julgamento crítico, emoções e memória”. Vilanova (1998) finaliza com tais posicionamentos, afirmando que:

[...] para uma criança poder ter todo o seu potencial para os processos de aprendizagem é necessário e fundamental que ela, já desde as primeiras semanas, possa ter experiências adequadas somestésicas, como ser

tocada, sensoriais pelos estímulos visuais, auditivos e olfativos, e motoras, realizando movimentos, manipulando objetos e, também, interagindo com adultos, para poder ir ajustando o controle postural e de tônus e, posteriormente, ao desenvolver maior número de possibilidades sinápticas, possa ter memória e aprendizagem mais eficientes. (VILANOVA 1998, p. 108)

A falta de aproveitamento do brincar com crianças que apresentam TEA, se dá muitas vezes pela falta de estímulos dados a eles quando ainda bebês e também está relacionado ao contexto social em que vivem que tantas vezes passa despercebido, não acontece de forma espontânea e desejável como deveria, impedindo de acrescentar a ação lúdica necessária para cada etapa de desenvolvimento da criança.

Mesmo diante de restrições em relação à criança com TEA, a brincadeira estabelece relações de contribuição para o desenvolvimento dessas crianças, explorando o potencial imitativo, observando imitações mais elementares como reproduzir demonstrações faciais ou algumas falas do professor, cuidadores ou de outras crianças é um indício fundamental de que essa deficiência está sendo trabalhada no contexto lúdico e que pode ser desenvolvido, posteriormente, com outras relações que serão estabelecidas.

A espontaneidade e imprevisibilidade com poder de improviso das brincadeiras, sem padrões, se trabalha de forma leve e “indireta” a falta de iniciativa e tomada de decisão, muitas vezes presentes no comportamento de algumas crianças com TEA.

Poderá expandir igualmente para suas relações, visando uma aceitação maior na interrupção de processos ou ausências fortuitas ou programadas de pessoas em seu convívio social, permanentes ou provisórias, dentre outras situações. Todas as propostas dependerão do nível cognitivo apresentado pelas crianças. Sendo assim, cada criança terá uma proposta diferenciada de atividade de acordo com suas demandas e necessidades, como propõe o Projeto Terapêutico Singular, cujos objetivos, metas e estratégias são elaboradas e direcionam as propostas de intervenção individual às crianças (BRASIL, 2015, p. 73).

A inflexibilidade e rigidez no comportamento, insistência nas mesmas coisas, acordo rígido a rotinas ou modelos de comportamento verbal ou não verbal são características de crianças com TEA. O simples fato de mudar a rotina, interferir na forma do brincar ou em alguma situação vivida pela criança, seja a aspereza na

escolha do mesmo brinquedo e a mesma rotina sempre, coloca a criança numa relação dura, que não autoriza a entrada do novo e não dá lugar para mudanças. Almeida (2014) descreve com muita clareza relação entre o brincar, a brincadeira e os incentivos que a criança obtém diante a imitação e da maleabilidade que a imitação reproduz afirmando que:

A brincadeira é como uma forma de comportamento social, onde as ações lúdicas da criança têm como referências as experiências do meio (família, comunidade, escola, natureza, etc.) que a rodeia. Desta forma, a criança compreende o mundo reconstruindo à sua maneira, ao seu tempo e no seu espaço. A brincadeira se caracteriza por alguma estruturação e pela utilização de regras (explícitas e implícitas) com flexibilidade. (ALMEIDA 2014, p. 44)

O papel da família é essencial nessa fase, onde, a criança com TEA precisa ser bem orientada e assistida diante das dificuldades já encontradas, que por falta de uma boa orientação e informação a família acaba atrapalhando o desenvolvimento psíquico da criança, não entendendo que o brincar é um grande aliado para o progresso de crianças com necessidades neurológicas.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E DA PESQUISA.

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa e bibliográfica de cunho documental e pesquisa de campo. Com base em afirmações de Minayo (2010), a pesquisa qualitativa corresponde a indagações muito específicas, ela se aflige com o nível de realidade das ciências sociais, que não pode ser quantificado. A abordagem qualitativa está intimamente ligada ao significado das ações e relações humanas. Sendo assim, nosso trabalho visa entender como a brincadeira contribui para a inclusão de alunos com TEA.

A pesquisa de campo é uma das etapas da metodologia de pesquisa que corresponde à observação, coleta, análise e interpretação dos fatos que ocorrem dentro de cenários reais da vivência, onde, cabe ao pesquisador realizar a observação criteriosa do objeto de estudo e como ele se dá seu comportamento no seu ambiente real. Esta é uma etapa importante da pesquisa, pois é responsável por extrair informações diretamente da realidade do objeto de estudo.

O caráter bibliográfico da pesquisa corresponde ao aparato teórico que fundamenta as análises aqui realizadas baseados em estudiosos em educação especial, tais como Meirieu (2002); Mantoan (1998); Januzzi, (2004); Winnicott

(1975) além de Jean Itard (2000), Maria Montessori (1965). Nossa pesquisa tem também uma abordagem documental, pelo fato de analisarmos os discursos dos professores em forma de respostas aos questionários.

A escolha do *lócus* da pesquisa se deu por termos livre acesso à escola, uma vez que, uma das pesquisadoras faz parte do corpo pedagógico, bem como por acreditar no consciente e responsável trabalho realizado pela instituição.

De acordo com o PPP (Projeto Político Pedagógico) da Creche Gercina Alves Ferreira, local da nossa pesquisa, crianças que apresentem qualquer deficiência gozam do direito de serem matriculadas e de participarem de todas as atividades oferecidas pela instituição. Deste modo, no ato da nossa coleta de dados, constatamos que há cinco crianças com deficiências matriculadas e frequentando regularmente às aulas. No entanto, para investigação dos objetivos elencados nesta pesquisa selecionamos apenas crianças que apresentam (TEA), que é nosso objeto de estudo. Das quatro crianças portadoras desta deficiência, apenas duas foi alvo de nossa análise, pois só obtivemos retorno de duas professoras.

A metodologia utilizada para a coleta e análise dos dados deste trabalho foi baseada na aplicação de um questionário com quatro professoras da Creche, escolhidas por terem em suas salas de aula alunos que apresentam TEA. O recorte dos dados foi realizado mediante a devolutiva dos questionários respondidos. De modo que, apenas duas professoras responderam os questionários e, portanto, analisamos apenas duas realidades.

Para esta pesquisa participam duas professoras de duas crianças, uma criança do infantil IV que tem quatro anos e tem Transtorno do Espectro Autista de grau leve e uma criança do infantil V, com cinco anos, e tem Transtorno do Espectro Autista de grau moderado.

O questionário aplicado (vide anexo) contempla seis questões a respeito de o tema brincar e suas funcionalidades para inclusão de alunos com TEA. Buscamos saber a opinião dos sujeitos participantes da pesquisa sobre a importância da brincadeira como recurso pedagógico, a frequência com que contemplam a brincadeira em suas aulas, os tipos de brincadeiras mais utilizados e a participação dos alunos com deficiência em atividades com brincadeiras.

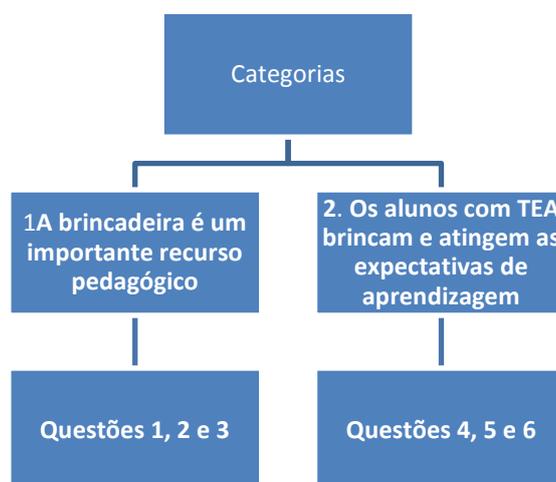
Para Gil (1999, p.128), o questionário pode ser conceituado “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões

apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc”. Em seguida apresentamos as questões e as respectivas respostas dadas pelas professoras participantes da pesquisa, bem como nossa análise de acordo com a teoria estudada.

4. O BRINCAR E A INCLUSÃO: O QUE DIZEM AS PROFESSORAS

As categorias de análise precisam estar em sintonia com a fundamentação teórica da pesquisa bibliográfica e também estar conectado com os dados coletados na pesquisa de campo realizada.

Para a discussão dos resultados elencamos duas categorias de análise: 1. A brincadeira é um importante recurso pedagógico e 2. Os alunos com TEA brincam e atingem as expectativas de aprendizagem. A seguir faremos a análise das respostas dos questionários divididas em dois blocos de acordo com o gráfico abaixo:



4.1. A brincadeira é um importante recurso pedagógico

Esta primeira categoria refere-se às respostas dadas para as três primeiras perguntas do questionário. Para as perguntas serão utilizadas as expressões P1, P2, P3, P4, P5, P6 e para as respostas: R4 – Referente à professora do infantil IV e R5 para a professora do infantil V.

P1. Você considera importante a brincadeira como recurso pedagógico?

R4. “Sim, as atividades com brincadeiras facilitam a construção do conhecimento, a interação com outro, trabalha a identidade das crianças, podem ser entendidas como situações em que as crianças têm a oportunidade de expressarem diferentes sentimentos.”

R5. “Sim, com o brincar a criança aprende, desenvolve suas habilidades e competências, facilitando a construção do seu conhecimento, como situações em que os mesmos têm oportunidade de se expressar. Por meio das brincadeiras as crianças interagem uma com as outras, propiciando um espaço de aprendizagem, que podem expressar sua imaginação, fantasias, desejos, etc. por meio das brincadeiras é que a criança estabelece relações entre o mundo.”

Observamos que R4 compreende a importância da brincadeira para facilitar a aprendizagem em concordância com Lima que afirma: “Brincar é fonte de lazer e também é fonte de conhecimento, o que nos leva a considerar o brincar como parte integrante da atividade educativa (LIMA, 1991)”.

R5 enfatiza a importância da brincadeira e da capacidade da criança se expressar e interagir relacionando-se com o outro, de acordo com Almeida (2014), “a brincadeira é como uma forma de comportamento social, onde as ações lúdicas da criança têm como referências as experiências do meio (família, comunidade, escola, natureza, etc.) que a rodeia. Desta forma, a criança compreende o mundo reconstruindo à sua maneira, ao seu tempo e no seu espaço. A brincadeira se caracteriza por alguma estruturação e pela utilização de regras (explícitas e implícitas) com flexibilidade. (ALMEIDA 2014, p. 44).”

P2. Com que frequência você utiliza a brincadeira nas suas aulas?

R4. “Diariamente, o olhar para as brincadeiras facilita a construção do desenvolvimento e conhecimento da criança.”

R5. “Frequentemente, como mediador da aprendizagem, fazer o uso de novas metodologias procurando sempre incluir na minha prática as brincadeiras, pois, o meu objetivo é formar crianças atuantes, que refletem e participam das aulas.”

R4 e R5 afirmam utilizar com frequência as brincadeiras nas suas salas de aula corroborando com as respostas dadas a questão anterior em que afirmam serem importantes às brincadeiras para a aquisição de conhecimento. Segundo (KISHIMOTO 1999, p. 110) argumenta que “a brincadeira e o jogo interferem exatamente no desenvolvimento da imaginação, da representação simbólica, da

cognição, dos sentimentos, do prazer, das relações, da convivência, da criatividade, do movimento e da autoimagem dos indivíduos”.

P3. Quais os tipos de brincadeiras que você utiliza?

R4. “Jogo da memória, quebra-cabeça, morto – vivo, estátua, adivinha, fantoches, brincadeiras com garrafas pet coloridas, circuito, corrida, massinha de modelar, desenho e pintura livre, deixe sua marquinha com tinta guache colorida, etc.”

R5. “Caixa das sensações, arremesso, caixa surpresa, morto – vivo, pula a corda, jogos com formas geométricas, jogos da metade, criação de histórias com objetos reciclados, massinha, jogos de encaixe, etc.”

Ambas, descrevem as brincadeiras por elas desenvolvidas em sala de aula de acordo com a necessidade de cada turma, sendo exploradas com intencionalidade na potencialidade educacional que as brincadeiras trazem como Vygotsky define a brincadeira, [...] uma ‘situação imaginária’, na qual a criança cria relações com o pensamento e a realidade, podendo ser considerada como um recurso de construção do seu conhecimento, pois ao agir sobre os objetos, a criança vai estruturando seu tempo e espaço, desenvolvendo noções de causalidade, passando pela representação e, finalmente, à lógica. (VYGOTSKY, 1998, p. 18)

4.1.1 Os alunos com TEA brincam e atingem as expectativas de aprendizagem.

A segunda categoria de análise dos nossos resultados surge das respostas dadas as questões 4, 5 e 6 do questionário. A seguir, analisamos cada questão e suas respostas.

P4. Os alunos Portadores de Necessidades Educacionais Especiais participam das mesmas brincadeiras com os outros alunos?

R4. “Sim, participam de tudo, sem nenhuma exclusão, aproveito a brincadeira como forma de incluir todos e também como estratégia educacional de ensino para todos, mesmo que cada um com sua particularidade, por se tornar mais fácil e prazeroso para as crianças.”

R5. “Sim, a educação inclusiva diz que é uma escola aberta para todos ambiente em que todos aprendem juntos uns com os outros, e na brincadeira todos participam igualmente e desenvolvem suas habilidades de acordo com a necessidade de cada

um, inclusive motoras e psíquicas. Mas, eu tento incluir todos com o propósito da brincadeira.”

Tanto para R4 quanto para R5, à inclusão dos alunos com necessidades especiais é um direito deles e eles participam das mesmas brincadeiras, mesmo que tendo algumas limitações esses alunos são inclusos nas brincadeiras. Como afirma a Declaração de Salamanca, o princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em que todos os alunos aprendem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentem. As escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, garantindo um bom nível de educação para todo, através dos currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as várias comunidades. (Declaração de Salamanca, 1994, p.11).

P5. Os alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) conseguem atingir as expectativas que você almeja ao brincar em sala de aula?

R4. “Sim, mesmo que elas não desenvolvam no mesmo ritmo que as outras crianças e na mesma intensidade, mais ainda assim ela consegue fazer parte da atividade intencionada sempre se envolvendo com a brincadeira, já que o meu propósito maior com a brincadeira é incluir todos de forma geral e ensinar algo com mais facilidade e na brincadeira eles aprendem mais rápido.”

R5. “Sim, eu sempre penso em estratégias para que ela perceba que faz parte daquele lugar, mantendo o interesse nas brincadeiras, sempre na tentativa de incluir todos, nessa perspectiva sempre incentivando e estimulando o aluno, posso atingir qual for a intenção da brincadeira, sabendo claro que cada um tem seu tempo e sua particularidade para aprender.”

De acordo com as respostas de cada uma, é notável que elas consigam a partir da brincadeira o que almejam que é o conhecimento adquirido através da brincadeira, Segundo Bueno (2010, p. 27) “As brincadeiras se constituem como lazer e ensinamento para a própria criança, porque é justamente por meio delas que as crianças podem discernir situações, resolvê-las e aprender ao mesmo tempo”.

P6. Para você o brincar ajuda no processo de ensino e aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA)?

R4. “Com certeza, o brincar faz parte da infância e através dela possibilita o desenvolvimento, cognitivo, social e psicomotor. O brincar facilita na hora da aula e do entendimento da criança, fazendo uma aula mais interessante.”

R5. “Sim, além de muito importante, já que envolve as crianças emocionalmente na brincadeira é uma forma dinâmica e mais fácil para o processo de desenvolvimento e habilidades das crianças com TEA, é como um exercício de aprendizagem através das brincadeiras ou com brinquedos, é uma forma de aproximação dessas crianças como um todo.”

Segundo a resposta das professoras, o brincar ajuda sim no processo de ensino e aprendizagem, sabendo que o aluno da professora do R4 tem um grau mais leve do TEA e isso facilita esse processo, como afirma Lima, “O brincar tem função essencial no processo de desenvolvimento da criança, principalmente nos primeiros anos de vida, nos quais ela tem de realizar a grande tarefa de compreender e se inserir em seu grupo, constituir a função simbólica, desenvolver a linguagem, explorar e conhecer o mundo físico.” (LIMA, 1991, p.19).

O dizer das professoras, demonstram que apesar de não possuírem formação específica para trabalhar com alunos com necessidades especiais, elas estão bem preparadas, como podemos ver com as respostas dadas por elas ao questionário, explanando como trabalham em sala de aula com os alunos com TEA.

5. CONCLUSÃO

Sendo assim, conclui-se que o brincar como recurso pedagógico é uma ferramenta essencial para a metodologia utilizada em sala de aula por professores que querem incluir alunos com TEA na Educação Infantil. De modo que, a brincadeira também é uma forma de interação com outro e com o meio, facilitando a convivência, o desenvolvimento e o processo de ensino e aprendizagem dessas crianças. O brincar na prática docente complementa a teoria de uma forma mais fácil e prazerosa de assimilação, fazendo a criança se envolver com mais exatidão no momento da aula. É indispensável que os professores tenham estratégias educativas com flexibilidade para que atenda todas as crianças e encontrem desafios nos ambientes estimulantes com o brincar na escola.

O simples fato de brincar na Educação Infantil colabora para o desenvolvimento da criança com o mundo ao seu redor. Para tal, brincar é uma

atividade fundamentalmente infantil e as crianças se apresentam através das brincadeiras. Por esta razão, é indispensável que os professores experimentem cada vez mais a brincadeira incluída no contexto escolar, fazendo do brincar uma prática diária e produtiva para o exercício docente. O papel do professor é essencial para uma metodologia que beneficie a aprendizagem das crianças através da brincadeira. Sem a sua intencionalidade pedagógica, corre-se o risco de usufruir a brincadeira sem entender suas particularidades educativas, podendo perder uma parte de sua potencialidade. A brincadeira colabora para que a criança aprenda a conviver com o outro, respeitando as diferenças com atitudes de amizade e solidariedade.

É perceptível que o brincar no processo educacional inclusivo é muito importante para o aluno, pois auxilia no desenvolvimento de muitas habilidades, corrobora o vínculo afetivo, incorpora valores de acessibilidade na escola fazendo com que a inclusão seja naturalmente da rotina diária.

REFERÊNCIAS

A importância das brincadeiras no processo de ensino e aprendizagem na educação infantil. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/a-importancia-das-brincadeiras-no-processo-ensino-aprendizagem-educacao-infantil.htm>. Acessado em: 22-05-2019

BOHM, O. Jogo, brinquedo e brincadeira na educação. Disponível em: <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2017/02/Ottopaulo-B%C3%B6hm.pdf>: Acessado em 04.06.2019

BRASIL, Conselho Nacional da Educação. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica.

BRASIL, Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília DF. Senado 1988.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para instituições de educação infantil. Brasília: MEC, SEB, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil- Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF

CIPRIANO, M. S.; ALMEIDA, M, T, P. Extensão em Ação, Fortaleza, v.2, n.11, Jul./Out. 2016. Edição especial. O brincar como intervenção no transtorno do espectro do autismo.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 5. ed. 2. reimpr. São Paulo: Atlas, 2010. 184 p. il.

GONZÁLEZ, J. A. T. Perspectivas Atuais na Educação Especial. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

JANUZZI, G. M. A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados, 2004.

KISHIMOTO, Tizuko M., O brincar e suas teorias. São Paulo; Pioneira, 2002.

Nara Fernanda de Campos. O lugar dos jogos e brincadeiras na educação infantil. Disponível em: <file:///c:/users/pc/downloads/o-lugar-dos-jogos-e-brincadeiras-na-educacao-infantil.pdf>. Acessado: 22 – 05 -2019

REILY, L. H. Contribuições da história na formação de professores: os últimos astecas. Porto Alegre: Mediação, 2011.

SOMMERHALDER, Aline. Jogo e Educação da infância: muito prazer em aprender / Aline Sommerhalder, Fernando Donizete Alves. – 1.ed. – Curitiba, PR: CRV, 2011. 123 p.

TEZZARI, M. L.; BAPTISTA, C. R. A medicina como origem e a pedagogia como meta da ação docente na educação especial. Porto Alegre: Mediação, 2011.

APENDICE A – QUESTIONÁRIO

Professor (opcional):

Turma:

1. Você considera importante utilizar a brincadeira como recurso pedagógico?

2. Com que frequência você utiliza a brincadeira nas suas aulas?
3. Quais os tipos de brincadeira que você mais utiliza?
4. Os alunos Portadores de Necessidades Educacionais Especiais participam das mesmas brincadeiras com os outros alunos?
5. Os alunos Transtorno do Espectro Autista (TEA) conseguem atingir as expectativas que você almeja ao brincar em sala de aula?
6. Para você o brincar ajuda no processo de ensino e aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro Autista?

AGRADECIMENTOS

À Deus em primeiro lugar, por me abençoar e me proporcionar a sabedoria necessária para trilhar meus caminhos acadêmicos.

Ao meu pai Evandro Bezerra de Lima (In Memoriam). À minha mãe Edna Lúcia Guedes Amaral, por sempre me apoiarem a estudar, zelando pelo meu futuro e pelo amor a mim cedido, que é responsável por eu chegar até aqui. Amor e gratidão é o sentimento que define o que sinto por eles.

À minha irmã Juliana Guedes Lima e meu irmão Evandro Bezerra de Lima Júnior, por estarem sempre ao meu lado, que direta ou indiretamente me apoiaram durante toda minha trajetória, são fundamentais na minha vida.

À professora Ruth Barbosa Araújo Ribeiro por aceitar ser minha orientadora e não desistir de mim, pela dedicação não só apenas durante essa orientação, mas, também quando era apenas da grade curricular do curso de pedagogia, muito obrigada pelo apoio e carinho.

Aos professores do curso de Pedagogia, que me repassaram conhecimentos e me ajudaram a crescer na vida.

Ao meu namorado Téo, por estar ao meu lado durante todos esses anos de curso, me apoiando e me ajudando a seguir bem, sem me deixar desistir.

As colegas de classe, e principalmente a Girzelen Loury Estevam e Isabelly Mendonça, pelo companheirismo e amizade desde o primeiro ano de curso, fazendo os meus dias mais descontraídos e mais fáceis de seguir em frente, sempre uma apoiando a outra.

Muito obrigada por tudo, cada um de vocês foram essenciais na minha vida acadêmica, agradeço a Deus por ter vocês na minha vida.