

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA,
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

MARCIANA DOS SANTOS SILVA VENTURA

**PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO POR MEIO DE JOGOS
PEDAGÓGICOS COM ALUNO COM PARALISIA CEREBRAL
DIPARÉTICA: ESTUDO DE CASO**

SÃO MATEUS-ES

2021

MARCIANA DOS SANTOS SILVA VENTURA

PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO POR MEIO DE JOGOS
PEDAGÓGICOS COM ALUNO COM PARALISIA CEREBRAL
DIPARÉTICA: ESTUDO DE CASO

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ciência, Tecnologia e Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Kátia Gonçalves Castor

SÃO MATEUS -ES

2021

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus – ES

V468p

Ventura, Marciana dos Santos Silva.

Processo de alfabetização por meio de jogos pedagógicos com aluno com paralisia cerebral diparética: estudo de caso / Marciana dos Santos Silva Ventura – São Mateus - ES, 2021.

67 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2021.

Orientação: prof^a. Dr^a. Kátia Gonçalves Castor.

1. Alfabetização. 2. Jogos pedagógicos. 3. Alunos com deficiência. I. Castor, Kátia Gonçalves. II. Título.

CDD: 371.9

Sidnei Fabio da Glória Lopes, bibliotecário ES-000641/O, CRB 6ª Região – MG e ES

MARCIANA DOS SANTOS SILVA VENTURA

**PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO POR MEIO DE JOGOS
PEDAGÓGICOS COM ALUNO COM PARALISIA CEREBRAL
DIPLÉGICA ESPÁSTICA: ESTUDO DE CASO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

Aprovada em 10 de março de 2021.

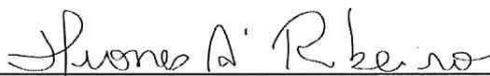
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dra. Kátia Gonçalves Castor
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientadora



Prof. Dra. Márcia Moreira de Araújo
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Prof. Dr. Diones Augusto Ribeiro
Instituto Federal do Espírito Santo - IFES

Dedico esta dissertação aos meus pais, pelo dom da vida; ao meu esposo, por me encorajar a prosseguir meus estudos; e aos meus filhos, que são a razão dos meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que me conduziu neste estudo e muito me capacitou, pois sem Ele nada seria possível.

Aos meus pais, Antônio e Elza, que me ensinaram de uma vida de fé, amor e trabalho.

Ao meu esposo, Mauro Sergio, pelo apoio e incentivo em todas as horas.

Aos meus filhos, Jônatas e Ester, que me impulsionam a buscar sempre o melhor.

À minha orientadora, professora e doutora Kátia Gonçalves Castor, que acreditou em minha capacidade e muito me auxiliou na construção desta pesquisa.

A todos que colaboraram, direta e indiretamente, para esta conquista meus sinceros e reconhecidos agradecimentos!

[...] uma educação crítica, radical, não pode jamais prescindir da percepção lúcida da mudança que inclusive revela a presença interveniente do ser humano no mundo. Faz parte também desta percepção lúcida da mudança a natureza política e ideológica de nossa posição em face dela independentemente de se estamos conscientes disto ou não.

Paulo Freire.

RESUMO

VENTURA, MARCIANA DOS SANTOS SILVA. **Processo de alfabetização por meio de jogos pedagógicos com aluno com paralisia cerebral diparética: estudo de caso.** 2021. 67 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus-ES.

Este estudo visou apresentar discussões sobre o “Processo de alfabetização por meio de jogos pedagógicos com aluno com paralisia cerebral diparética: estudo de caso” mediante estratégias que compreendam a importância do uso de jogos pedagógicos como ferramenta nesse processo. Sabe-se que a educação especial é uma modalidade de ensino, cujas ações visam às pessoas com deficiências para o atendimento educacional especializado em todos os níveis e modalidades que estruturam a educação no país, por meio de um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos, de forma a complementar ou suplementar a formação desses alunos, pois todos têm direito à educação. Nesse contexto, foi possível, por meio do estudo de caso, identificar e analisar as práticas pedagógicas dos professores da escola no processo de alfabetização do aluno com DI, o que oportunizou discutir processos e fatores que os alunos com DI se beneficiam por intermédio do uso dos jogos pedagógicos como técnica de alfabetização. Desse modo, pretende-se auxiliar os professores a conciliar teoria e prática com os respectivos alunos. Para tanto, construiu-se um guia didático com sugestões de jogos pedagógicos, para colaborar na dinâmica de suas práticas e atender melhor os alunos, possibilitando sua aprendizagem escolar.

Palavras-chave: Alfabetização. Jogos pedagógicos. Alunos com deficiências.

ABSTRACT

VENTURA, MARCIANA DOS SANTOS SILVA. **Literacy process through pedagogical games with students with cerebraaldiparetic palsy: a case study.** 2021. 67 f. Master Dissertation of Science, Technology and Education – Vale do Cricare College, São Mateus-ES.

This study aimed to present discussions about the Literacy Process through Pedagogical Gamesom Student with Cerebraaldiparetic Palsy: Case Study, through strategies that understand the importance of the use of pedagogical games as a tool in this process. We know that Special Education is a teaching modality, whose actions target people with disabilities for specialized educational care, at all levels and modalities that structure education in our country, through a set of activities, accessibility and pedagogical resources in a complementary or complementary way to the training of these pupils, as they all have the right to education. In this context, it was possible, through the case study, to identify and analyze the pedagogical practices of school teachers in the literacy process of students with ID, which made it possible to discuss processes and factors that students with ID benefit from using pedagogical games as a literacy technique. Thus, it is intended to help teachers to reconcile theory and practice with their students. To this end, we have built a Didactic Guide with suggestions of pedagogical games to collaborate with the dynamics of their practices, to better serve students enabling their school learning.

Keywords: Literacy. Pedagogical Games. Students with Disabilities.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Sexo dos profissionais.....	34
Gráfico 2 – Idade dos profissionais.....	34
Gráfico 3 – Deficiências dos profissionais.....	35
Gráfico 4 – Formação acadêmica.....	35
Gráfico 5 – Anos de formação.....	36
Gráfico 6 – Titulação.....	36
Gráfico 7 – Curso complementar.....	37

LISTA DE SIGLAS

AAIDD	Organização Mundial da Saúde
BNCC	Banco Nacional Comum Curricular
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DI	Deficiência Intelectual
DM	Deficiência Mental
EJA	Educação de jovens e adultos
OMS	Organização Mundial da Saúde
PDI	Projeto de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional da Educação
Sedu –	Secretaria Estadual de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
1.1 DO PROBLEMA AOS OBJETIVOS DA PESQUISA.....	13
1.2 JUSTIFICATIVA.....	15
1.3 DIÁLOGO COM AS PESQUISAS DA ÁREA.....	15
2 DISCUSSÃO TEÓRICA.....	18
2.1 CONCEITO E ABORDAGEM DE DEFICIENTE INTELECTUAL.....	18
2.2 INCLUSÃO DE DEFICIENTE NA ESCOLA.....	20
2.3 USO DE JOGOS PEDAGÓGICOS PARA A ALFABETIZAÇÃO DO DEFICIENTE INTELECTUAL.....	22
3 METODOLOGIA.....	27
3.1 VISÃO GERAL DA PESQUISA.....	28
3.2 DETALHANDO AS ETAPAS.....	29
3.3 SUJEITOS E LÓCUS DA PESQUISA.....	30
3.3.1 Sujeito da pesquisa.....	30
3.3.2 Lócus.....	30
3.4 PRODUTO EDUCATIVO.....	32
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	33
5 PRODUTO EDUCATIVO.....	42
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
7 REFERÊNCIAS.....	45
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO.....	49
ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DA ESCOLA.....	50

1 INTRODUÇÃO

Meu nome é Marciana Dos Santos Silva Ventura, nasci em 4 de outubro de 1984, no município de Cachoeiro de Itapemirim-ES. Sou filha de lavadeira e pedreiro. Somos cinco filhos (duas mulheres e três homens). A minha vida acadêmica iniciou-se com o curso de licenciatura em História, no Centro Universitário São Camilo-ES, em 2008 e terminou em 2010. Mesmo antes de concluir o curso, comecei a substituir nas escolas da rede municipal de Cachoeiro de Itapemirim-ES, que foi muito importante para o meu crescimento profissional.

Iniciei ministrando aula como professora de apoio na mesma prefeitura, na área da educação inclusiva. Foi um desafio, e, sentindo necessidade de buscar mais conhecimentos, continuei minhas investigações sobre o tema na Faculdade de Tecnologia São Francisco, na pós-graduação *lato sensu* em Educação Inclusiva.

Logo iniciei como docente na rede pública de ensino do município de Cachoeiro de Itapemirim-ES, em minha prática pedagógica com os alunos com deficiência intelectual (DI), no cotidiano, muitos momentos de reflexão sobre a inclusão, dentre eles, uso de jogos e atividades lúdicas, bases importantes para desenvolvimento do indivíduo. Em 2011, iniciei o curso de Pedagogia na Universidade de Uberaba e, no mesmo ano, na Faculdade de Tecnologia São Francisco, na pós-graduação *lato sensu* em Psicopedagogia.

Um passo extremamente importante para a carreira profissional de um professor é ingressar em um programa de mestrado profissional numa instituição renomada, na qual se oportunizará o aprofundamento de pesquisa na área da educação inclusiva sobre o processo de alfabetização, inclusão, ensino e aprendizagem do educando, usando os jogos pedagógicos como instrumentos de apoio, podendo, assim, investigar sobre teorias e práticas pedagógicas, metodológicas e didáticas acerca dessa importante temática de relevância social para a educação.

A educação especial é uma modalidade de ensino, cujas ações visam às pessoas com deficiências para o atendimento educacional especializado em todos os níveis e modalidades que estruturam a educação em nosso país, por meio de um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos, de forma complementar ou suplementar a formação desses alunos, pois todos têm direito à educação.

A Constituição de 1988, em seu inciso III do art. 208, diz que cabe ao Estado garantir a educação especial, assegurando-a preferencialmente na rede regular de ensino por meio do atendimento educacional especializado e o processo educativo de todos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Portanto, de maneira geral, no Brasil, a educação vem preocupando-se incisivamente com a questão da inclusão no processo de ensino e aprendizagem, com estudos, novas discussões, propostas metodológicas, elaborações de materiais adequados.

Nesse contexto, esta dissertação, intitulada “Processo de alfabetização por meio de jogos pedagógicos com aluno com paralisia cerebral diplérgica espástica: estudo de caso”, permeia pela alfabetização na educação inclusiva. Entre muitas patologias existentes, a concentração da investigação é na área da deficiência intelectual, tendo por objetivo principal discutir estratégias que compreendam a importância do uso de jogos pedagógicos como ferramenta no processo de alfabetização do aluno com deficiência intelectual.

Essa deficiência é caracterizada por limitações no funcionamento intelectual inferior à média e, no comportamento adaptativo, por limitações significativas em pelo menos duas áreas das diversas habilidades: aprendizagem e autogestão em situações da vida, comunicação, habilidades ligadas à linguagem e habilidades sociais/interpessoais. Com isso, o aluno com essa deficiência possui dificuldade para aprender, comportando-se como se tivesse menos idade do que tem cronologicamente.

O grande estudioso Piaget (1991) enfatiza que o jogo é essencial como recurso pedagógico e/ou psicopedagógico, pois no brincar a criança articula teoria e prática, formula hipóteses e experiências, tornando a aprendizagem atrativa e interessante. Desse modo, a construção de um espaço de jogo, de interação e de criatividade proporcionaria o aprender com sentido e significado, no qual o gostar e o querer estariam presentes.

Por ser professora de educação especial na sala de atendimento educacional especializado (AEE), deparei com a oportunidade de ampliar meus conhecimentos e vivências, refletir sobre a prática e trazer contribuições para essa área da educação tão complexa. Contudo, com o uso de ferramentas, há possibilidades de alfabetização para esse público, o que me inspirou esta pesquisa.

1.1 DO PROBLEMA AOS OBJETIVOS DA PESQUISA

Diante do exposto, esta dissertação teve a seguinte problemática: Como o uso de jogos pedagógicos pode auxiliar na alfabetização do aluno com deficiência intelectual?

Tem por objetivo geral discutir estratégias que compreendam a importância do uso de jogos pedagógicos como ferramenta no processo de alfabetização do aluno com paralisia cerebral diparética.

Para alcançá-lo, construímos os seguintes objetivos específicos:

- Identificar as práticas pedagógicas de que os professores da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio fazem uso no processo de alfabetização do aluno com DI, por meio de entrevista semiestruturada com a professora regente.
- Verificar quais jogos pedagógicos contribuem para potencializar a alfabetização da aluna pesquisada.
- Discutir processos e fatores de que os alunos com DI se beneficiam por meio tanto do uso dos jogos pedagógicos como técnica de alfabetização quanto de entrevista semiestruturada com a professora regente.
- Desenvolver um guia didático com sugestões de jogos pedagógicos para colaborar na dinâmica de suas práticas.

Assim, esta dissertação, no capítulo 1, apresenta a introdução em que se retrata a temática da pesquisa com uma abordagem sucinta sobre a alfabetização do aluno com DI por meio de jogos pedagógicos, enfocando os objetivos da pesquisa e sua justificativa e destacando que a inclusão de alunos com deficiências vem mobilizando, cada vez mais, a nossa sociedade e toda comunidade escolar ante esse novo modelo de escola, onde todos os alunos devem estar inclusos nas salas de aulas do ensino regular.

No capítulo 2, enfatizamos o referencial teórico, enfocando o conceito e abordagem de deficiente intelectual, pois o aluno com deficiência intelectual tem suas particularidades e especificidades, sendo altamente complexo com sintomas e comportamentos diferenciados. Assim, como ninguém é igual a ninguém, com os deficientes intelectuais não é diferente, pois, mesmo tendo o mesmo grau de comprometimento intelectual, ainda não serão iguais.

Ademais, abordamos a inclusão de deficiente na escola e o uso de jogos pedagógicos para a alfabetização do deficiente intelectual como ferramenta de ensino na alfabetização, o que leva a criança a brincar de forma natural, explorando todas as suas possibilidades criativas. Eles não apenas servem para o puro divertimento, mas também são meios de contribuição e enriquecimento da aprendizagem quanto ao desenvolvimento intelectual. Para preservar a sua estabilidade com o mundo, a criança precisa brincar, criar, inventar e reinventar.

Tudo isso, fundamentado nas bases legais, como a Constituição Federal (1988), a Declaração de Salamanca (1994), a Lei Diretrizes e Bases (1996), as Diretrizes Nacionais da Educação Especial na Educação Básica (2001), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (2008), as Diretrizes da Educação Especial na Educação Básica e Profissional para a Rede Estadual de Ensino do Espírito Santo (2010), a Lei nº 13.146/ 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), entre outras. Fundamentamos também em autores como Piaget (1991), Gil (1999, 2002, 2008), Rios (2016), Beledeti e Hansel (2016), Santos (2018), entre outros.

No capítulo 3, tratamos, na metodologia, uma visão geral da trajetória da pesquisa, detalhando suas etapas – estudos bibliográficos, aplicação de questionários (APÊNDICE A) e tabulação dos dados –, na qual apresentamos o lócus da pesquisa, uma escola pública estadual do município de Cachoeiro de Itapemirim-ES, cujos sujeitos são professores que atuam com a aluna DI.

No capítulo 4, apresentamos as análises e discussão dos dados coletados com construção de gráficos que comprovam a veracidade das respostas, as quais muito contribuíram para a elaboração do produto educativo.

No capítulo 5, em que são feitas as considerações finais, as recomendações, ficou perceptível a necessidade de uma formação continuada para os professores, enfocando a produção de jogos pedagógicos para colaborar na dinâmica de suas práticas.

Esperamos que este estudo promova a reflexão criticamente acerca de suas práticas pedagógicas com DI, especialmente na construção do seu conhecimento mediante a utilização de material didático-pedagógico e que o produto educativo contribua para o enriquecimento e melhoria da prática docente, pois a escola

inclusiva é aquela que busca garantir a qualidade de ensino, reconhecendo e respeitando a diversidade de seus alunos, respondendo a cada um deles de acordo com suas necessidades e potencialidades, independentemente de sua etnia, idade, sexo, deficiência, bem como de sua condição social ou qualquer outra situação.

1.2 JUSTIFICATIVA

A relevância desta pesquisa justifica-se pelo número elevado de alunos com DI no município em que trabalho como professora. Ao observar tal demanda, é de suma relevância buscar formas norteadoras para a alfabetização desses alunos por meio dos jogos pedagógicos como ferramenta de apoio.

A inclusão de alunos que apresentam deficiências vem mobilizando a sociedade e toda comunidade escolar ante esse novo modelo de escola, onde todos os alunos devem estar inclusos nas salas de aulas do ensino regular. Esse movimento faz com que a escola reflita sobre princípios desse novo paradigma, que vai desde a convivência com esses alunos em um mesmo espaço até uma mudança na organização de todo o trabalho pedagógico da escola.

Em relação ao aluno deficiente mental, acreditamos que a sua inserção na escola, realizada dentro desse paradigma da inclusão escolar, constitua uma experiência fundamental que venha a definir o sucesso ou fracasso de seu futuro processo de inclusão na sociedade. Desse modo, todos os indivíduos, inclusive os deficientes mentais, devem ter garantido seu direito de acesso e permanência na escola pública gratuita e de qualidade, possibilitando, assim, uma vida independente e uma postura crítica diante dos fatos ocorridos no cotidiano.

1.3 DIÁLOGO COM AS PESQUISAS DA ÁREA

Considerando que a base para a construção deste trabalho consistiu em investigar estratégias de leitura para estudantes com DI e as contribuições do AEE para pesquisar as práticas dos professores de uma escola estadual de ensino fundamental e médio em Cachoeiro de Itapemirim-ES, disponibilizamos os resultados das buscas de pesquisas na base de conhecimento/catálogo em que estão armazenados os artigos, teses e dissertações, com o objetivo de investigar o título da conversa com nossas sugestões. Posteriormente analisamos os trabalhos

selecionados e os utilizamos como ponto de partida para nosso pensamento sobre a deficiência intelectual, para evidenciar a distância e o valor aproximado de levar em conta o objeto de pesquisa e nortear o embasamento teórico desta proposta de pesquisa.

Como primeiro passo para realizar essa investigação, utilizamos o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e o repositório da Biblioteca Nacional Brasileira de Dissertações e Teses (BDTD), o Google Acadêmico e a plataforma Scielo. Com base na busca por descritores comuns aos objetivos de nossa pesquisa, lemos todos os títulos e seus resumos para determinar o diálogo para selecionar as obras. Após a seleção de trabalhos, visitamos cada trabalho, um a um, para ler a introdução, metodologia e conclusões, para estabelecer um diálogo em que possamos apontar o distanciamento e valor aproximado da proposta de trabalho.

Ao consultarmos os descritores leitura, deficiência intelectual e atendimento educacional especializado, encontramos o artigo “Diálogos sobre leitura e deficiência intelectual: contribuições do atendimento educacional especializado”, de autoria de Santana e Soares (2017) da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), que dialoga com nossa linha de raciocínio. Os autores afirmam que o respeito às diferenças continua sendo uma agenda permanente dedicada à agenda de ideais educacionais que atendam às necessidades de grupos em situação de vulnerabilidade nas escolas, incluindo alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2008).

Otimizada a busca, inicialmente focamos apenas trabalhos relacionados à deficiência intelectual, para então proceder à análise das Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001); a DI em representações de professores do ensino fundamental (HAAG; FRONZA, 2014); o brincar e suas teorias (KISHIMOTO, 1998); jogos e alfabetização (LEAL et al., 2009); o que significa mediar o processo de escolarização de alunos com DI? Concepções e práticas docentes (LIMA, 2017); inclusão escolar (MANTOAN, 2003); e a prática do xadrez no contexto escolar e a aprendizagem de alunos com DI (NEVES, 2017).

Com base nas mesmas palavras descritivas, continuamos investigando, procuramos verificar outros textos relacionados à educação especial, textos voltados para a deficiência intelectual, e encontramos outros trabalhos, a saber: as políticas públicas brasileiras de inclusão de pessoas público-alvo da educação especial em

salas regulares (NUNES; SANTANA, 2018); deficiência mental: da superstição a ciência (PESSOTTI, 1984); jogos para alfabetização (PIAGET, 1991); a escolarização de alunos com DI (PLETSCH; GLAT, 2012); a ação do professor do primeiro ano do ensino fundamental (RIOS, 2016); atividades lúdicas na educação da criança (RIZZI; HAYDT, 1987); e como chamar as pessoas que tem deficiência? (SASSAKI, 2003).

Para nos aproximarmos do tema entrelaçado entre educação especial e saúde mental, mantivemos os descritores e encontramos outros trabalhos no banco de dados da pesquisa, como a alfabetização linguística (SOARES; AROEIRA; PORTO, 2010); jogos e a educação da infância (SOMMERHALDER; ALVES, 2011); a formação social da mente (VYGOTSKY, 1989); e estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional (ANDRÉ, 2005).

Como todos os elencados estão relacionados ao tema sugerido, os demais foram descartados. Quando buscamos o BDTD usando o mesmo descritor, a página do site virtual permanece fechada até que o processo de busca termine.

2 DISCUSSÃO TEÓRICA

A deficiência intelectual caracteriza-se por limitações nas habilidades mentais gerais que estão ligadas à inteligência, atividades de raciocínio, resolução de problemas, entre outras. A inteligência humana é avaliada por meio do quociente de inteligência (QI), que é obtido por testes padronizados. E, para que uma pessoa possua transtorno de desenvolvimento intelectual, ela precisa nessa avaliação situar-se em 75, ou menos, nos testes psicométricos que são provas, roteiros e escalas, que são baseados em teorias da psicogenética.

Porém, a chance de uma criança desenvolver deficiência intelectual vai depender de diversos fatores que estão relacionados à genética, acompanhamento da gestação, saúde da mãe, o ambiente familiar saudável na infância e adolescência, entre outros.

Atualmente houve grande mudança na maneira de tratar a pessoa com deficiência, não mais usando os termos do passado com significados negativos. O primeiro empasse que encontramos para relatar sobre a deficiência intelectual é a maneira correta de como classificá-la.

Deficiência Intelectual veio substituir conotações e termos errôneos como 'débil mental', 'idiota', 'retardado mental', 'excepcional', 'incapaz mentalmente', 'maluco' ou 'louco', construídos e utilizados por médicos, em determinados períodos históricos da sociedade europeia (PESSOTTI, 1984, p. 25).

A DI já foi tida com várias outras nomeações como retardo mental, excepcional, retardado, deficiente, entre outros.

2.1 CONCEITO E ABORDAGEM DE DEFICIENTE INTELECTUAL

A Organização Mundial de Saúde (OMS), ao especificar o retardo mental leve e retardo mental não especificado (F70-79). Em 1980, apresentou uma definição fundamentada no coeficiente de inteligência, classificada entre leve, moderado e profundo, de acordo com o comprometimento cerebral. A Convenção da Guatemala, que trouxe a primeira definição de deficiência, internalizada na Constituição Brasileira pelo Decreto nº 3.956/2001, no seu art. 1º, define deficiência como

[...] uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social (BRASIL, 2001).

Para Sasaki (2003) e Paulon (2007), o termo deficiência intelectual substitui a anterior terminologia deficiência mental (DM), possuindo outro termo ou terminologia, sendo designado internacionalmente como deficiência intelectual e tendo quatro níveis de gravidade de deficiência mental refletindo o nível atual de comprometimento intelectual em retardo mental leve, retardo mental moderado, retardo mental grave e retardo mental profundo.

Ainda Sasaki (2004) considera:

O conceito de deficiência não pode ser confundido com o de incapacidade, palavra que é uma tradução, também histórica, do termo *'handicap'*. O conceito de incapacidade denota um estado negativo de funcionamento da pessoa, resultante do ambiente humano e físico inadequado ou inacessível, e não um tipo de condição, [...] a incapacidade de uma pessoa em cadeira de rodas para subir degraus, a incapacidade de uma pessoa com deficiência intelectual para entender explicações conceituais, a incapacidade de uma pessoa surda para captar ruídos e falas. Configura-se, assim, a situação de desvantagem imposta às pessoas COM deficiência através daqueles fatores ambientais que não constituem barreiras para as pessoas SEM deficiência.

Na legislação brasileira, os diferentes tipos de deficiência estão categorizados no Decreto nº 5.296/2004 como deficiência física, auditiva, visual, mental (atualmente intelectual, função cognitiva) e múltipla, que é a associação de mais de um tipo de deficiência (BRASIL, 2004).

A Lei Brasileira de Inclusão reafirma o conceito de pessoa com deficiência, conceito pelo qual foi ratificado na Convenção. Com isso, assegura o Decreto 5296/2004 em vigor, e define a deficiência mental como:

[...] deficiência mental: funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como: comunicação; cuidado pessoal; habilidades sociais; utilização dos recursos da comunidade; saúde e segurança; habilidades acadêmicas; lazer; trabalho (BRASIL, 2004).

A American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD) é a mais influente associação que se preocupa com a conceituação da deficiência intelectual no mundo. Seu manual AAIDD (2010), que está na 11ª edição,

é considerado a vanguarda dentre os demais sistemas classificatórios no que se refere à deficiência intelectual.

Por um lado, são inquestionáveis os avanços que as últimas edições desse manual têm realizado em relação à conceituação da deficiência intelectual. Por outro, é inevitável que reflitamos sobre as limitações que se impõem pelo modo como a AAIDD trata a linguagem (VERDUGO; SCHALOCK, 2010, p. 9).

A AAIDD considera que a deficiência não está centrada na pessoa, mas na relação entre esta e o meio em que vive. Assim, a deficiência é um desajuste entre as demandas do meio e as capacidades do indivíduo (VERDUGO; SCHALOCK, 2010).

Portanto, temos afirmado que essa é uma concepção interacionista de deficiência, uma vez que considera a deficiência não como uma propriedade intrínseca a um indivíduo, mas uma característica de desenvolvimento que se evidencia pela interação entre o indivíduo e seu meio (HAAG; FRONZA, 2014).

A deficiência intelectual, segundo o Sistema 2010, define-se da seguinte forma: [...] incapacidade caracterizada por importantes limitações, tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo, está expresso nas habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas. Essa incapacidade tem início antes dos dezoito anos de idade (AAIDD, 2010, p. 25).

A deficiência mental constitui um impasse para o ensino na escola comum e para a definição do atendimento educacional especializado, pela complexidade do seu conceito e pela grande quantidade e variedades de abordagens dele.

2.2 INCLUSÃO DE DEFICIENTE NA ESCOLA

Existem muitas dúvidas e discordâncias sobre a inclusão escolar de alunos com DI, os quais constituem um grupo altamente heterogêneo. Em se tratando da inclusão desses alunos no âmbito escolar, é de suma importância realizar tal inclusão para o ensino e aprendizagem dele, conforme confirmam os autores para tal reflexão.

No que concerne ao papel do professor, este deve acreditar nas possibilidades de aprendizagem dos seus alunos, pois estudos recentes mostram como o professor ainda encontra dificuldades em trabalhar com os alunos com

deficiência intelectual, como destaca Lima (2017), em sua dissertação intitulada “O que significa mediar o processo de escolarização de alunos com deficiência intelectual? Concepções e práticas docentes”:

[...] com base nos depoimentos dos docentes sujeitos da pesquisa foi notório que essa dificuldade parte da concepção de que os sujeitos com deficiência intelectual não são capazes de aprender conhecimentos científicos, independente da atividade que lhe seja proposta (LIMA, 2017, p. 41).

A alegação de que o direito à educação é inerente a todas as pessoas se destaca como componente imperativo para a formação social igualitária. Assim, a ótica da legislação objetiva conceituar a educação especial e a forma como ocorrem as implicações historiográficas, sociológicas, administrativas e políticas, no intuito de relacioná-la à defesa dos direitos dos indivíduos com necessidades educacionais especiais (NUNES; SANTANA, 2018).

Dessa maneira, no plano legal e seu embasamento jurídico, num primeiro plano, em relação à base que dá suporte à educação especial, além do Estatuto da Pessoa com Deficiência, conhecido como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (nº 13.146/2015), do Plano Nacional de Educação de 2014 (PNE), atualmente temos a nova Política Nacional de Educação Especial (PNEE) mediante o Decreto 10.502, de 30 de setembro de 2020, que institui uma política inclusiva e equitativa, porém cria e mantém escolas e classes especiais como serviços especializados. Isso vem sendo argumentado em várias esferas como retrocesso na escolarização dos alunos com deficiência.

Há de se ressaltar que, apesar de alguns deles não possuírem mais validade, isso se deve ao fato de terem sido substituídos por textos aprovados posteriormente.

Quando o processo de inclusão escolar envolve a mudança de práticas pedagógicas estratificadas e os professores e gestores consideram a subjetividade dos alunos no planejamento do ensino, isso propicia aos alunos oportunidades importantes que podem resultar em ganhos acadêmicos e sociais consideráveis (PLETSCH; GLAT, 2012; CUNHA; ROSSATO, 2015).

Para Mantoan (2003), a inclusão não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência e/ou dificuldade de aprender. Os alunos aprendem nos seus limites, e, se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o

professor levará em conta esses limites e explorará convenientemente as possibilidades de cada um.

Diante dessas novidades, a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor nem anulando e marginalizando as diferenças nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. É muito menos desconhecer que aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos, implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos (MANTOAN, 2003, p.12).

Ela enfatiza a importância de o professor se transformar, mudar suas práticas, ressignificando o papel da escola, visando a uma formação integral do aluno numa perspectiva educacional inclusiva por meio da cooperação, da fraternidade, do reconhecimento, da interação, valorizando as diferenças e rompendo as fronteiras entre disciplinas, de forma a estabelecer novos marcos entre as pessoas e o mundo em que vivemos, pois a inclusão vem possibilitar que os discriminados ocupem o seu espaço na sociedade.

2.3 USO DE JOGOS PEDAGÓGICOS PARA A ALFABETIZAÇÃO DO DEFICIENTE INTELECTUAL

O aluno com deficiência intelectual possui, entre outras, inúmeras limitações no funcionamento intelectual, no comportamento adaptativo, as quais são expressas nas suas habilidades sociais, conceituais e práticas, em virtude de possuir funcionamento intelectual inferior à média. Porém, elas podem ser superadas por meio da estimulação sistemática do desenvolvimento, de adequações em situações pessoais, escolares, sociais, profissionais e de oportunidades de inclusão social.

Na escola, o professor pode e deve fazer uso de jogos pedagógicos, pois eles constituem uma ferramenta que torna a aula mais atrativa, eficiente, sendo um recurso importante no processo psicológico do aluno, além de contribuir na formação corporal, afetiva e cognitiva e promover o respeito entre os participantes e pelas regras, desenvolvendo, assim, as competências cognitivas, socioemocionais e éticas.

Vale ressaltar que os jogos pedagógicos contribuem também para o encorajamento do desenvolvimento da autonomia intelectual e da habilidade social do aluno. Hoje, como o paradigma da inclusão é algo bem presente na educação

escolar e tem ganhado espaço em diferenciação com a integração, ele contribui para trabalhar a conscientização de que devemos primar por uma escola para todos, aberta às diferenças, respeitando as especificidades de cada aluno, em especial os excluídos pela sociedade e/ou do sistema tradicional. De acordo com Cotonhoto et al. (2019, p. 3):

Os jogos e as brincadeiras vêm ganhando espaço e importância em todas as abordagens referentes à infância, sobretudo como recurso para o desenvolvimento e a aprendizagem de habilidades cognitivas, sociais, afetivas e motoras. São considerados entre pedagogos, professores e psicólogos como importantes instrumentos de motivação para o desenvolvimento da linguagem oral, escrita, raciocínio lógico-matemático, entre outras capacidades.

Portanto, fazer uso de recursos pedagógicos como meio do ensino e aprendizagem para o aluno DI será a principal ferramenta deste estudo, o qual foi utilizado como propiciador para a alfabetização e seguiu alguns autores para confirmar a relevância, veracidade e possibilidade desse método.

Vygotsky (1989) afirma que o brincar é uma importante fonte de promoção de desenvolvimento e ressalta que, apesar de o brincar não ser o aspecto predominante da infância, ele exerce enorme influência no desenvolvimento infantil. De acordo com ele: “É no brincar que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de numa esfera visual eterna, dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelo objeto externos” (VYGOTSKY, 1989, p. 109).

Kishimoto (1998) acrescenta que, devido à influência que se desempenha no desenvolvimento infantil, o jogo pode ser utilizado pela escola como um recurso muito eficaz para a realização de atividades com fins educativos e que ele foi incluído no sistema educativo como um suporte da atividade didática, tendo em vista a aquisição de conhecimentos.

Ainda segundo a autora, além de jogo educativo, ele se torna ensino e configura-se como aliado do professor em sua tarefa de ensinar e instruir seus alunos, pois comporta um sentido amplo e um restrito.

Sentido amplo: como material ou situação que permite a livre exploração em recintos organizados pelo professor, visando ao desenvolvimento geral da criança; e sentido restrito: como material ou situação que exige ações orientadas (com vistas) à aquisição ou treino de conteúdos específicos ou de habilidades intelectuais. No segundo caso recebe, também, o nome de

jogo didático (KISHIMOTO, 1998, p. 22).

Ao motivar a aprendizagem das crianças com a utilização de jogos, brincadeiras, músicas e brinquedos, o professor consegue prender por mais tempo a atenção de seus alunos para os conteúdos que pretende internalizar, pois, por meio do lúdico, a criança consegue fazer diversas assimilações; então, determinado assunto pode ser tão teórico e abstrato, mas que, com ludicidade, pode ser ministrado com mais facilidade e compreendido com muito mais prazer e diversão.

O jogo é para a criança a coisa mais importante da vida. O jogo é nas mãos do educador um excelente meio de formar a criança. Por essas duas razões, todo educador – pai ou mãe, professor, dirigente de movimento educativo – deve não só fazer jogar como utilizar a força educativa do jogo (RIZZI; HAYDT, 1987, p. 15).

Os jogos são pontes de aprendizagens, e Piaget confirma essa questão:

É pelo fato de o jogo ser um meio tão poderoso para a aprendizagem das crianças que em todo lugar onde se consegue transformar em jogo a iniciação à leitura, ao cálculo ou à ortografia, observa-se que as crianças se apaixonam por essas ocupações, geralmente tidas como maçantes (PIAGET, 2008, p. 158).

O jogo articula por si só a interação dos envolvidos, despertando a curiosidade e o interesse, bem como possibilita o avanço da criança em seus níveis de desenvolvimento e, conseqüentemente, na aprendizagem.

É fundamental que o professor esteja atento aos interesses e necessidades de cada faixa etária no que diz respeito ao jogo. Esse cuidado pode evitar alguns contratempos durante as aulas. Aproximar seus interesses didático-pedagógicos com os interesses das crianças pode resultar numa aula mais rica e significativa em termos de aprendizagem. Além disso, é importante que o professor conheça os contextos culturais de cada criança, a fim de acolher as experiências lúdicas vivenciadas por elas nos diversos contextos, procurando sempre ampliá-las. Isso significa que procurar saber de que brincadeiras ou jogos as crianças gostam e vivenciam pode enriquecer o processo de ensino aprendizagem (SOMMERHALDER; ALVES, 2011, p. 56).

Buscando proporcionar oportunidades de interação social e avanços na aprendizagem, o professor deve, de forma motivadora, promover atividades com jogos voltados a ao seu plano de aula, contemplando habilidades necessárias ao processo de alfabetização e letramento.

Os jogos oferecem boas oportunidades de interação social, troca de ideias, experiências e informações. Além disso, exercitam a memória, desenvolvem o conceito lógico-matemático e criam, ainda, situações concretas da necessidade da leitura e escrita. Pelo caráter lúdico e desafiante, quase sempre despertam também maior interesse das crianças para a realização das atividades (SOARES; AROEIRA; PORTO, 2010, p. 127).

Proporcionar um trabalho lúdico na alfabetização é dar oportunidade ao aluno do contato diário com o aprendizado de forma prazerosa. O jogo tem em si essa função, ou seja, o fato de ser um jogo, e não uma atividade cansativa e repetitiva, já o torna fonte de saber. Ele atua em todos os aspectos do desenvolvimento infantil, favorecendo reflexões e habilidades durante o processo de alfabetização, porém o alfabetizador tem de ter claro do seu papel como mediador do conhecimento, fazendo intervenções necessárias para que haja avanços na aprendizagem do seu aluno.

Na alfabetização eles podem ser poderosos aliados para que os alunos possam refletir sobre o sistema de escrita, sem, necessariamente, serem obrigados a realizar treinos enfadonhos e sem sentido. Nos momentos de jogo, as crianças mobilizam saberes acerca da lógica de funcionamento da escrita, consolidando aprendizagens já realizadas ou apropriando de novos conhecimentos nessa área. Brincado, elas podem compreender os princípios do funcionamento do sistema alfabético e podem socializar seus saberes com os colegas (LEAL et al., 2009 p. 13).

Segundo Soares, Aroeira e Porto (2010), é de responsabilidade do professor escolher ou produzir jogos (de mesa, de pátio) que atendam de forma coletiva, individual ou com seus pares, tais como bingo, dominó, boliche, baralhos, quebra-cabeças, loto de palavras, entre outros, orientando as crianças e fazendo intervenções necessárias. A autora descreve como ocorreram as intervenções:

A primeira atividade da intervenção traz os conceitos cotidianos a respeito da pipoca. Na segunda, terceira e quarta, iniciamos a formação do conceito, com experimentos que trouxeram subsídios para a aquisição dos conhecimentos escolares, dentre elas, uma visita em uma plantação de milho. Já nas atividades, quinta, sexta, sétima, oitava, nona e décima, realizamos os jogos com objetivo no desenvolvimento integral da motricidade, entretanto, o conceito de 'pipoca' permaneceu sendo formado, também como o objetivo em desenvolver as FPS (SANTOS, 2018, p. 120).

A autora usou de estratégias lúdicas para realizar as experiências com os alunos com deficiência intelectual e também os levou a ter contato com o concreto, quando eles vivenciaram, de perto, uma plantação de milho. Para qualquer aluno,

independentemente da deficiência ou não, ter contato com experiências práticas torna a aprendizagem significativa.

Há uma ideia disseminada de que o aluno, ao adentrar o primeiro ano do ensino fundamental, tem de deixar os jogos e brincadeiras de lado por imposição do próprio educador que se preocupa com o processo de alfabetização do aluno e não vê nos jogos um aliado nesse processo, conforme destaca Rios (2016) em sua dissertação intitulada “Ação do professor do primeiro ano do ensino fundamental: o lugar da corporeidade, da motricidade e dos jogos”:

Quando as crianças iniciam o Ensino Fundamental, chegam ávidas de curiosidades e os jogos e brincadeiras já não são mais permitidos e estes, raramente se encontram presentes nas rotinas da maioria das escolas. Escutamos inúmeras vezes professores dizendo: ‘Vocês já estão grandes, não é hora de brincar!’ Ou até mesmo: ‘Você já cresceu, não é mais criança. Agora a coisa aqui é séria, é hora de aprender’ (RIOS, 2016, p. 47).

Essa concepção, no entanto, vai de encontro aos benefícios e características assinalados por vários autores sobre a relevância que os jogos possuem para o desenvolvimento do aluno com ou sem deficiência. Por essa razão, torna-se equivocado o pensamento de que o uso de jogos é perda de tempo, quando se tem um período demarcado para sua utilização no processo de ensino e aprendizagem das crianças. As autoras Beledeli e Hansel (2016, p. 2) ressaltam:

O trabalho pedagógico deve valorizar as características individuais, onde o professor deve oferecer um ambiente de aprendizagem rico, com estratégias metodológicas que favoreçam o desenvolvimento cognitivo do aluno, sua autonomia e aprendizagem. Assim sendo, o trabalho envolvendo jogos pedagógicos possibilita ao professor conhecer melhor o aluno conseguindo descobrir como ele aprende, traçando objetivos adequados que realmente possam atender as suas necessidades, desenvolvendo as suas potencialidades e dessa forma planejar que intervenção pode ser feita para que os alunos se desenvolvam, se apropriem da leitura e da escrita e aprendam de uma maneira divertida, atraente e significativa.

Portanto, o aluno deficiente intelectual, embora presente, em seu desenvolvimento, atrasos cognitivo e/ou motor, tem necessidade de vivenciar atividades lúdicas no cotidiano escolar, até porque ele necessita muito mais de estímulos do que os demais, para que assim desenvolva suas habilidades motoras, cognitivas e sensoriais.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa visou discutir estratégias que compreendam a importância do uso de jogos pedagógicos como ferramenta no processo de alfabetização do aluno com paralisia cerebral dipléica, que, de acordo com Souto e Silva (2020, p.104-105):

A dipléica espástica (DE) é a forma mais comum de PC e cursa com deficiência nos membros inferiores e no padrão de marcha. Tal limitação tem impacto negativo no desempenho da criança para realizar tarefas básicas de vida diária. [...] A Paralisia Cerebral (PC), também chamada de Encefalopatia Crônica não progressiva, é uma seqüela resultante de uma lesão não progressiva no cérebro imaturo [1]. Tal lesão resulta em transtorno neuromotor persistente, com variação do tônus, da postura e do movimento [2-5]. As crianças com PC constituíram um grupo bastante heterogêneo, com comprometimentos sensório-motores variados. Os distúrbios motores na PC podem ser acompanhados por distúrbios de cognição, comunicação, comportamento, percepção e/ou epilepsia.

Esta foi uma pesquisa de abordagem qualiquantitativa, em virtude de seus dados serem uma mistura de variáveis. Fontelles et al. (2009, p. 6) assim tratam da pesquisa qualitativa:

É o tipo de pesquisa apropriada para quem busca o entendimento de fenômenos complexos específicos, em profundidade, de natureza social e cultural, mediante descrições, interpretações e comparações, [...], a pesquisa qualitativa é mais participativa [...].

O autor também assim se refere à pesquisa quantitativa:

É aquela que trabalha com variáveis expressas sob a forma de dados numéricos e emprega rígidos recursos e técnicas estatísticas para classificá-los e analisá-los [...] Em razão de sua maior precisão e confiabilidade [...] Tanto os qualitativos quanto os quantitativos devem ser delineados em ordem de alcançar os objetivos propostos, produzindo resultados que podem confirmar ou negar as hipóteses lançadas.

Os métodos de pesquisa foram voltados para a pesquisa de campo, o que foi muito importante para o desenvolvimento da pesquisa. As autoras Paula, Jorge e Morais (2019, p. 10) afirmam:

Por outro lado, a pesquisa de campo, por exigir do pesquisador um encontro mais direto com o seu objeto de pesquisa, uma vez que nesse tipo de estudo o pesquisador necessita ir ao espaço onde o fenômeno ocorre para

coletar informações que serão analisadas, permite um leque de possibilidades de utilização dos resultados.

3.1 VISÃO GERAL DA PESQUISA

Esta pesquisa foi realizada iniciando com pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo, com a finalidade de enriquecer os conhecimentos teóricos e refletir sobre ideias discutidas no campo da educação que englobam esse objeto de investigação. De acordo com os autores Martins e Theóphilo (2016, p. 52):

A pesquisa bibliográfica é um excelente meio de formação científica quando realizada independentemente – análise teórica – ou como parte indispensável de qualquer trabalho científico, visando à construção da plataforma teórica do estudo.

Segundo Minayo (1994), entendemos por metodologia “[...] o caminho e a prática exercida na abordagem da realidade”. Por isso, “[...] a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador” (MINAYO, 1994, p. 16).

A questão condutora desta pesquisa foi priorizar a temática “Processo de alfabetização por meio de jogos pedagógicos com aluno com DI no ensino fundamental”. Para a busca dos artigos, foram utilizadas bases de dados virtuais, além de livros cujos conteúdos tivessem temas diretamente ligados ao objetivo deste trabalho. A realização dos levantamentos bibliográficos ocorreu de agosto a setembro de 2019.

Como forma de obter maior ênfase na discussão atual da temática em meio à realidade que se tem vivenciado, a pesquisa bibliográfica é “[...] aquela que se caracteriza pelo desenvolvimento e esclarecimento de ideias, com o objetivo de oferecer uma visão panorâmica, uma primeira aproximação a um determinado fenômeno” (GONÇALVES, 2001, p. 65). Ela é pré-requisito e serve como sustentação teórica do tema proposto. Essa pesquisa buscou, baseada na visão de Ibiapina (2008), uma coprodução de saberes, formação, reflexão e desenvolvimento profissional para interativamente transformar determinada realidade educativa.

Assim, foi realizada uma revisão integrativa de literatura na qual as pesquisas já publicadas são sintetizadas e geram conclusões sobre o tema em foco, cuja elaboração compreende as etapas de seleção das hipóteses ou questões, definição

de critérios para a seleção da amostra, definição de características da pesquisa original, análise de dados, interpretação dos resultados e referências.

Realizamos o estudo de caso da referida aluna deficiência intelectual, que é o sujeito da pesquisa. Prosseguindo com um olhar nos objetivos propostos, via *online* devido à pandemia, contatamos os professores e a pedagoga que atuam com a aluna, para contribuírem para a pesquisa.

Com a necessidade do distanciamento social para diminuir a transmissão do novo Coronavírus, instituições educacionais precisaram suspender as aulas presenciais e grande parte das instituições de ensino deu continuidade aos processos educativos por meio do ensino remoto ou não presencial (MARTINS; ALMEIDA, 2020, p. 216).

Conseguimos aplicar o questionário a dez professores e a uma pedagoga. De acordo com Gil (2008, p. 121):

Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado, etc.

Os referidos participantes tiveram grande contribuição, pois suas respostas foram muito enriquecedoras e serviram para

[...] a obtenção de grande número de dados [atingir] um maior número de pessoas simultaneamente, maior abrangência geográfica, obtenção de respostas mais precisas e com maior liberdade em razão do anonimato, maior segurança pela ausência de identificação, menor risco de distorção em razão da falta de influência do pesquisador, em decorrência da natureza impessoal do instrumento [...] (ANDRADE; MORAES, 2017, p. 192).

Os dados coletados foram tabulados, interpretados, enriquecendo as discussões e a elaboração do produto educativo.

3.2 DETALHANDO AS ETAPAS

O lócus da pesquisa foi uma escola pública municipal de Cachoeiro de Itapemirim-ES, escolhida por se tratar da instituição na qual, a pesquisadora como professora de AEE. Porém, seguimos todos os trâmites legais. No primeiro momento, foi entregue ao gestor escolar a Carta de Apresentação da Faculdade que

a aceitou com muito entusiasmo, explicando à pedagoga da mesma forma que ela explicou aos professores.

Foi agendado um retorno à escola no dia em que os professores estariam lá para o conselho de classe, sendo este o segundo momento, quando foi feito o esclarecimento do objetivo da pesquisa, solicitando o auxílio de todos que atuam com alunos DI, e, em seguida, entregamos o questionário que devolveram *online* em virtude da pandemia.

Com a necessidade do distanciamento social para diminuir a transmissão do novo Coronavírus, instituições educacionais precisaram suspender as aulas presenciais e grande parte das instituições de ensino deu continuidade aos processos educativos por meio do ensino remoto ou não presencial (MARTINS; ALMEIDA, 2020, p. 216).

3.3 SUJEITOS E LÓCUS DA PESQUISA

3.3.1 Sujeito da pesquisa

O sujeito desta pesquisa foi a aluna D. M. S., brasileira, de 9 anos de idade, está no terceiro ano do ensino fundamental I e possui laudo médico de paralisia cerebral diparética. Ela passou a frequentar a sala de atendimento educacional especializado, apresenta avanços em relação ao equilíbrio corporal, iniciou a escrita do seu nome e também reconhece as letras do alfabeto.

Foi também aplicado um questionário aos cinco profissionais que atuam com a referida aluna na escola: os professores de Aprofundamento de Leitura e Escrita (ALE), Arte, Educação Física, Ensino Religioso e o pedagogo, os quais foram denominados de Profissional A, B, C, D, E e F para manter o anonimato, no intuito de buscar compreender a importância do uso de jogos pedagógicos como ferramenta no processo de alfabetização da aluna com paralisia cerebral diparética.

3.3.2 Lócus

A referida instituição é uma escola pública de ensino fundamental e médio da rede estadual, localizada no município de Cachoeiro de Itapemirim-ES, que funciona nos três turnos e atende à demanda do ensino fundamental I, II, ensino médio e educação de jovens e adultos (EJA). Entre seus objetivos apresenta:

[...] promover a inclusão de crianças e adolescentes por meio da oferta educacional de qualidade, apoiada nos fundamentos da tolerância, paz, respeito, consideração às diversidades e de aprendizagens significativas que possam ser úteis para seus egressos no convívio social, para o trabalho e desenvolvimento cultural (PDI, 2019, p. 13).

De acordo com o Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI) da escola, esta fica localizada em uma região economicamente menos favorecida na cidade, onde a maioria da população é considerada carente. Em consequência disso, observa-se que é considerada de alta vulnerabilidade social, apresenta necessidades de serviços públicos para o atendimento a demandas, como atendimento médico, educacional, moradia, trabalho, iluminação pública, lazer e transporte público. Há incidência constante da violência, ocorrências de movimentos de tráfico de drogas ilícitas, furtos, homicídios e prostituição.

A escola possuía, em média, 290 alunos matriculados, sendo 140 alunos no ensino fundamental I (turno da tarde), 100 alunos no ensino fundamental II (turno da manhã) e 50 alunos na EJA. Ela conta acesso à internet banda larga para todos, via *wi-fi*. Possui alguns recursos, como máquinas digitais, *notebooks* e caixas de som e sala de AEE, atendendo os alunos com deficiências, em turnos opostos aos da turma que frequenta.

O procedimento adotado nesta pesquisa consistiu no levantamento dos dados, na utilização do questionário estruturado em questões de respostas abertas, o que permitiu aos participantes construir as suas respostas, expondo suas ideias com as próprias palavras, participando de forma ativa e evidenciando a liberdade de expressão. Gil (1999, p. 128) enfatiza que o questionário pode ser definido

[...] 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 e etc.

Vale ressaltar que o questionário foi entregue ao Conselho de Classe Final de 2020 e foi devolvido à pesquisadora via *online*, em virtude do grupo não se reunir com frequência, devido à pandemia, conforme se observa:

Considerando a pandemia do COVID-19, com vistas a resguardar a saúde coletiva foram tomadas várias decisões que impactaram em todas as atividades [...] No cenário da Pandemia e das diversas adaptações na forma que as atividades [...] estão sendo executadas, foi necessária a tomada de várias decisões legais, publicadas nas diversas esferas da administração

pública [...]. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2020, p. 5).

3.4 PRODUTO EDUCATIVO

Este estudo gerou como produto educativo um guia didático, que foi apresentado ao Setor Pedagógico da Superintendência Regional de Educação (SRE) como sugestão de proposta para realizar as oficinas com os professores dos alunos com DI, no intuito de abordar o processo de alfabetização por meio de jogos pedagógicos, enfatizando o aluno com paralisia cerebral dipléctica espástica. Souza (2018, p. 1) enfatiza:

A escola é o espaço onde professores e alunos constroem conhecimentos. Numa época que as diferentes linguagens proporcionadas pelas novas tecnologias que estão cada vez mais presentes, faz-se necessário incorporá-las no ambiente escolar e agregá-las aos conhecimentos construídos em sala de aula. [...] como possível ferramenta pedagógica, mormente, na exploração dos jogos educativos, desta forma, é preciso permitir aos alunos para que tenham acesso a tudo, por outras vias e para os alunos com deficiência não é diferente. [...] e as possibilidades de aprendizagem proporcionadas pelo uso de jogos educacionais.

Esse guia didático evidencia uma diversidade de ações que podem ser realizadas pelos professores, para garantir o processo de ensino e aprendizagem, pois toda criança tem direito à aprendizagem e ao desenvolvimento cognitivo, motor e social.

Convém destacar que o produto educativo no formato de guia didático tem por objetivo dar suporte aos professores com sugestões de jogos que podem ser aplicados em sala de aula, pois

[...] a inclusão de crianças com deficiência no âmbito escolar é um debate atual e gerador de polêmicas, que demanda reflexões acerca do tema. Entretanto, o importante é saber que essas crianças necessitam de estímulos, de acompanhamento, de inclusão de maneira correta, levando em consideração suas necessidades particulares, suas competências e, principalmente, suas fragilidades intelectuais. Todavia, não se pode perder de vista suas capacidades.

Nesse contexto, eles foram elaborados com base nos aportes teóricos vislumbrados no decorrer da pesquisa, nos quais poderão ser inclusos atores futuros, como profissionais da Secretaria Estadual de Educação (Sedu), se assim for necessário.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Este estudo oportunizou analisar a aluna D. M. S., cujo laudo constatou paralisia cerebral diparética. De acordo com Allegretti et al. (2007, p. 209):

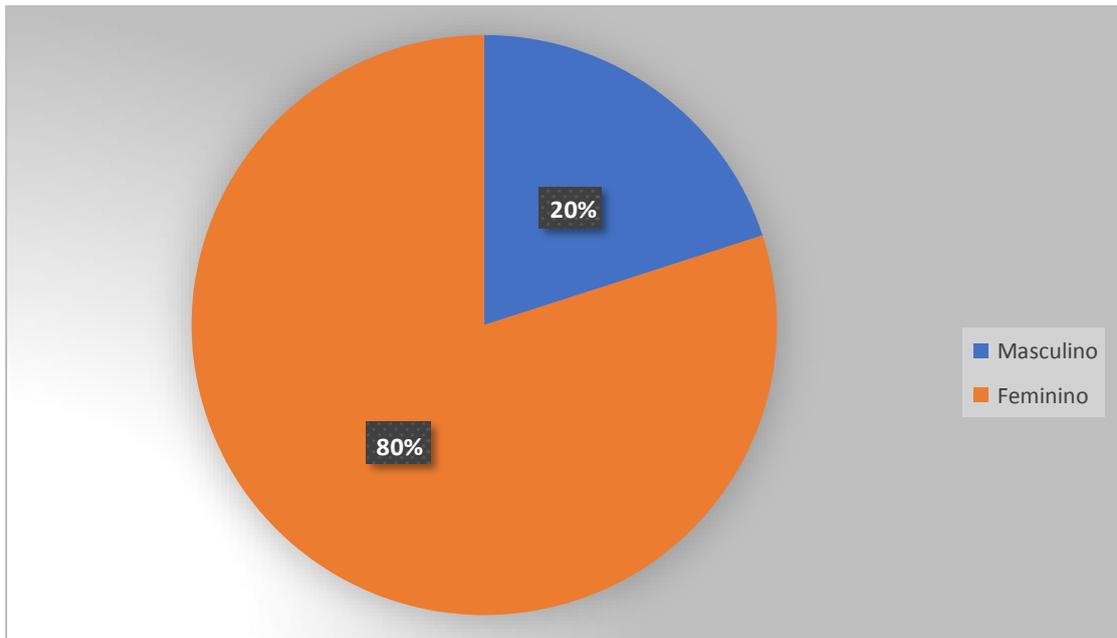
A paralisia cerebral (PC) ou encefalopatia crônica não progressiva é um grupo não progressivo, mas frequentemente mutável de distúrbio motor (tônus e postura), secundário a lesão do cérebro em desenvolvimento. O evento lesivo pode ocorrer no período pré, peri ou pós-natal.

Assim, foi possível perceber que ela é uma criança carinhosa, ativa nas atividades na escola em relação a projetos e sempre participa das apresentações, porém demonstra apresentar certa dependência do retorno visual para manter sua postura correta, além de défices na adaptação sensorial. É viável que atualmente apresenta alguns avanços em relação ao equilíbrio corporal, iniciou a escrita do seu nome e também reconhece as letras do alfabeto. Em relação ao cognitivo, ela tem coordenação motora grossa e apresenta dificuldade na dicção. Quando chegou à escola, apresentou dificuldades motoras, pois sempre caía, além de mostrar muita dificuldade para se equilibrar e correr.

Prosseguindo com a coleta de dados, temos os resultados apurados por meio da aplicação de um questionário aos cinco profissionais que atuam com a aluna, do qual obtivemos as seguintes respostas e análises:

Ao serem perguntados sobre o sexo a que pertencem, quatro responderam feminino e um respondeu masculino, conforme se observa no gráfico 1.

Gráfico 1 – Sexo dos profissionais

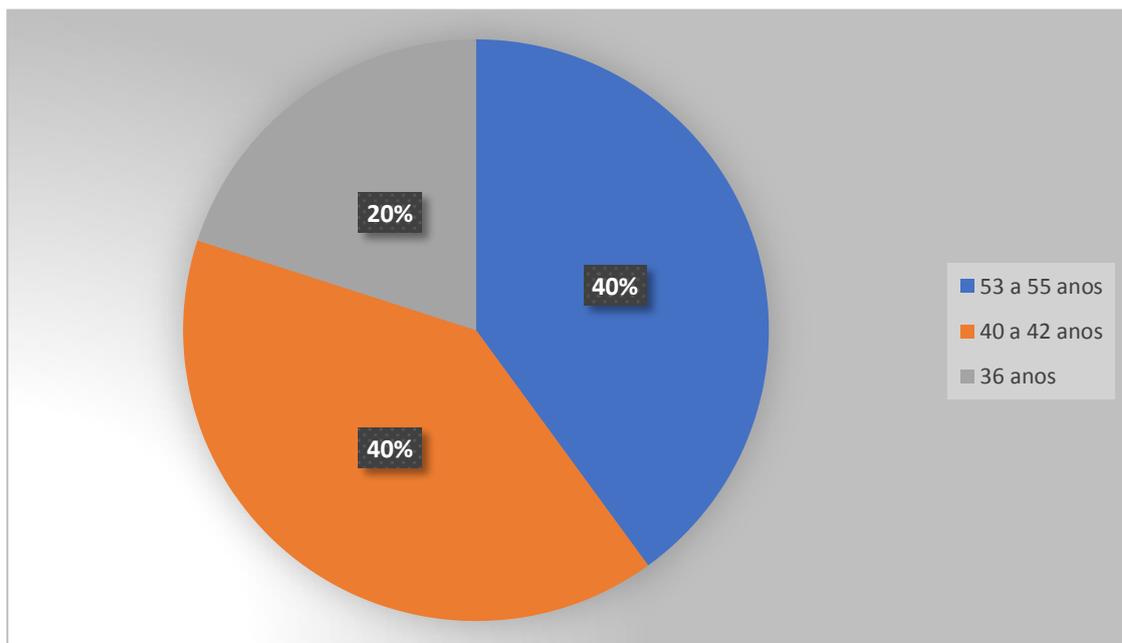


Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Percebe-se que a maioria dos profissionais que atuam com alunos são de sexo feminino.

Em relação à idade dos profissionais, dois disseram que têm 53 a 55 anos, dois 40 a 42 anos e um 36 anos, como se verifica no gráfico 2:

Gráfico 2 – Idade dos profissionais

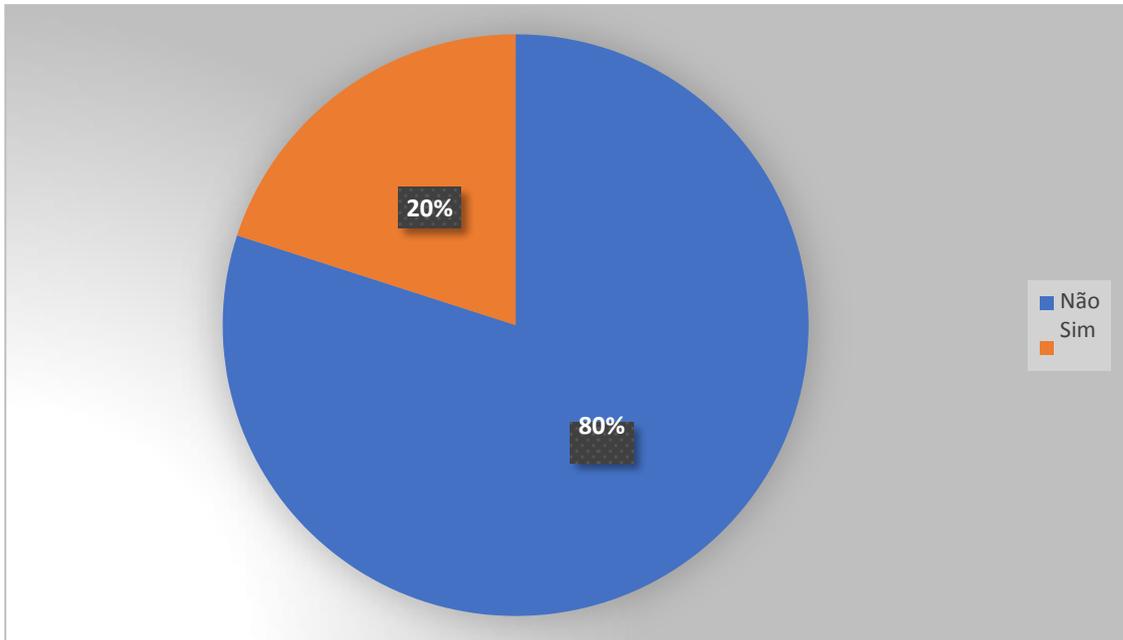


Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Quanto ao fato de possuírem deficiência e qual, quatro profissionais

disseram não e um respondeu, conforme se demonstra no gráfico 3:

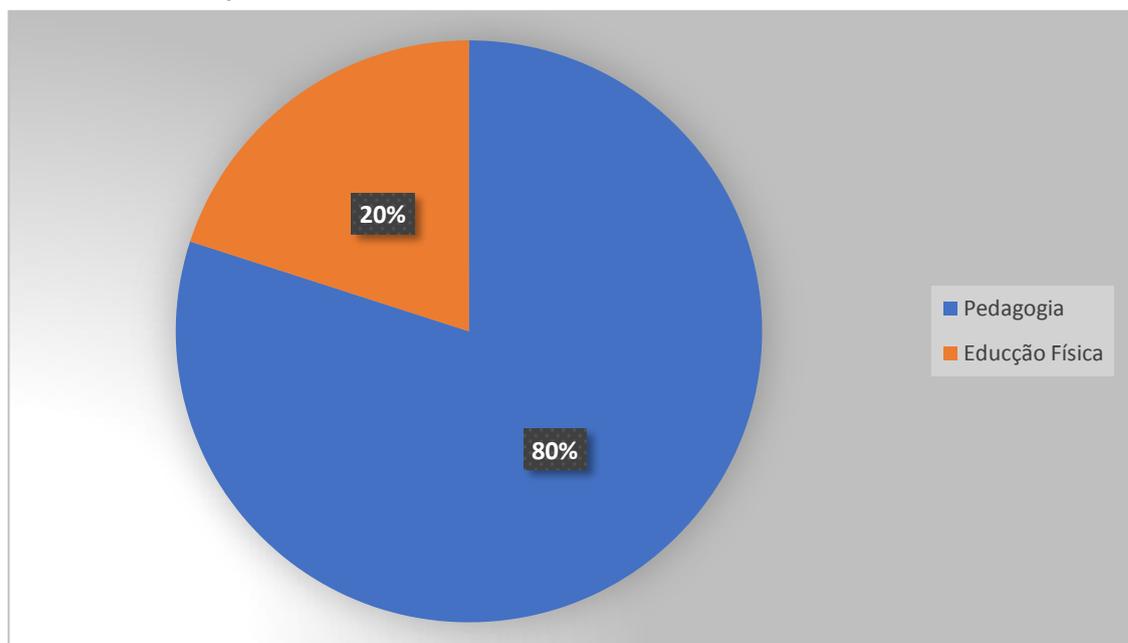
Gráfico 3 – Deficiências dos profissionais



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Percebe-se que somente um dos profissionais possui deficiência e afirmou ter baixa visão. E, quanto à relação acadêmica, quatro professores possuem formação em Pedagogia e um em Educação Física.

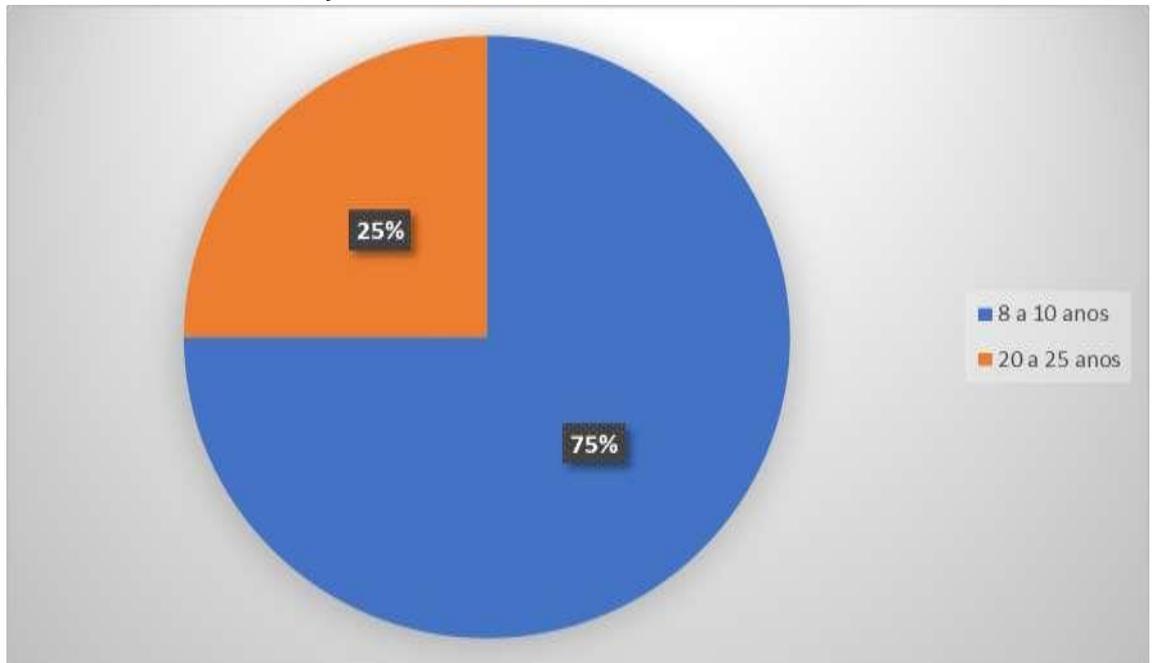
Gráfico 4 – Formação acadêmica



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Quanto ao tempo de formação, três disseram de 8 a 10 anos e dois responderam de 20 a 25 anos de formados.

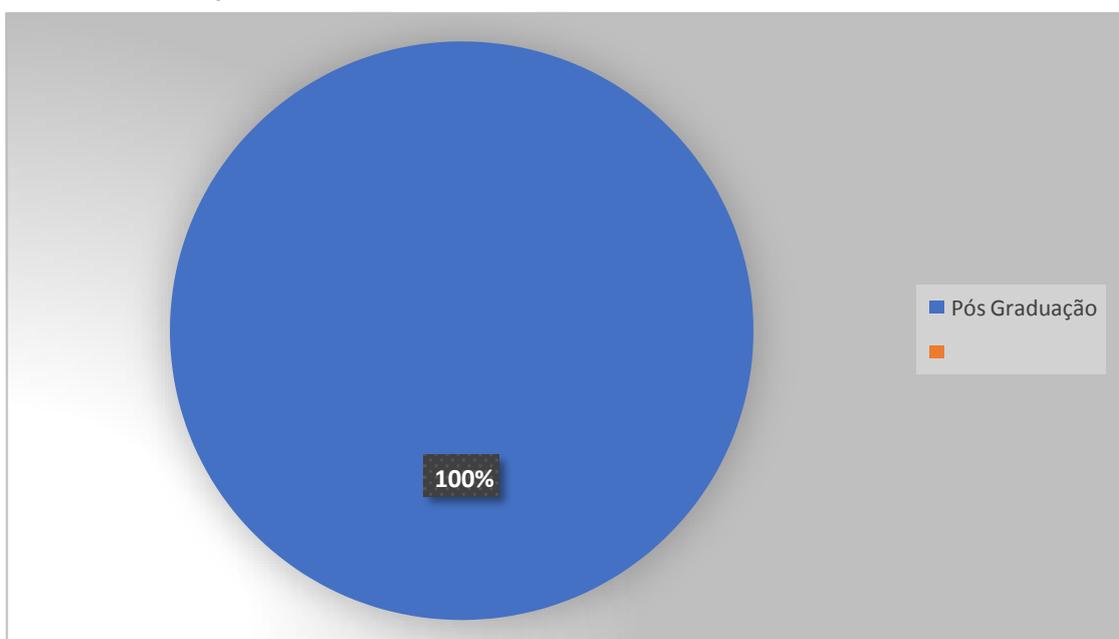
Gráfico 5 – Anos de formação



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Ao serem perguntados se possuem algum título e qual o maior título, todos os cinco profissionais responderam que possuem pós-graduação.

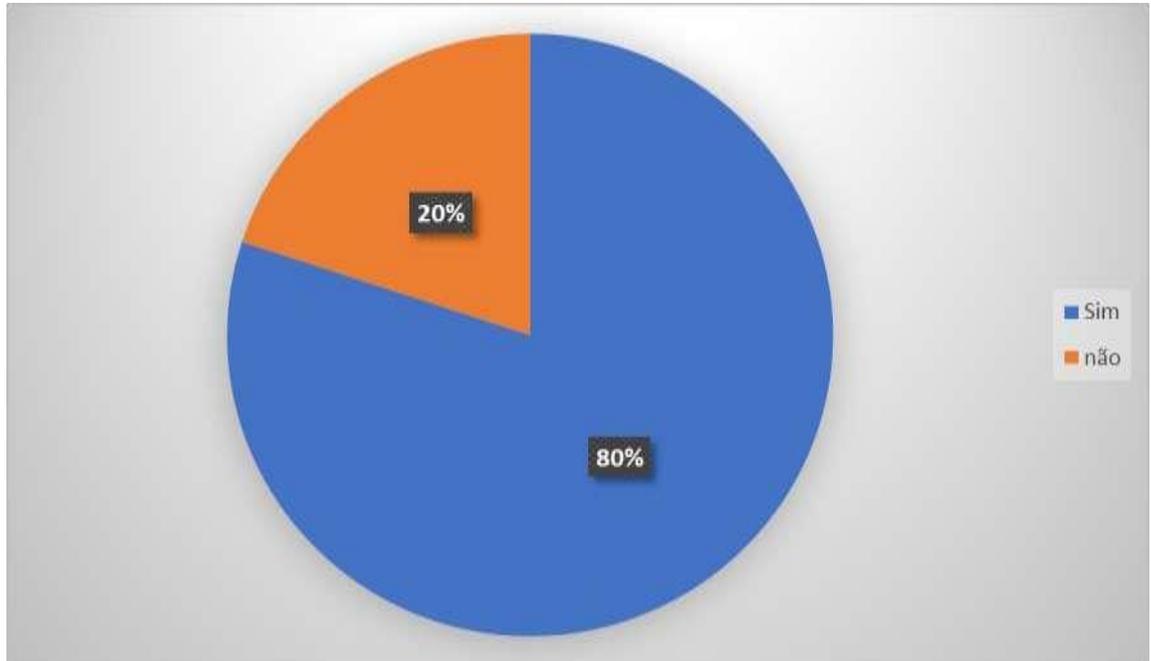
Gráfico 6 – Titulação



Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

Ao serem interrogados se eles possuem algum curso complementar na área da educação inclusiva, quatro profissionais responderam sim e um respondeu não.

Gráfico 7 – Curso complementar



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Percebe-se que a grande maioria dos profissionais possui curso de Educação Especial Inclusiva. Isso possibilita perceber a busca de formação pelos profissionais que atuam com a referida aluna. Segundo Baptista et al. (2020, p. 9):

Os desafios que unem a busca de formação e a instituição de novas práticas exigem respostas sistêmicas que resultam de uma multiplicidade de programas de ação. Trata-se de iniciativas que devem construir o 'novo' a partir de uma rede existente, a qual deve se qualificar.

Nesse sentido, a pesquisa tem um papel de extrema relevância ao buscar alternativas e orientar dinâmicas consistentes de avaliação processual.

A respeito de como a escola trabalha a inclusão, com relação ao cotidiano do aluno, eles responderam: “O aluno participa das aulas na turma de acordo com sua idade e série. O recreio e lanche acontece junto com os demais alunos da escola” (PROFISSIONAL A); “A escola procura de uma maneira bem simples tentar fazer com que o aluno seja incluso dentro daquele meio, porque a nossa escola é pequena, mas dentro do contexto onde a criança está inserida, ela é muito bem atendida” (PROFISSIONAL B).

De acordo com o Profissional C: “Usando múltiplos recursos criando um

ambiente colaborativo com critérios e intencionalidade para que o aluno se sinta a vontade”. O Profissional D afirmou: “A escola tenta fazer o melhor para que esse aluno seja inserido em meio a tantas dificuldades”. Já o Profissional E enfatizou:

A escola relaciona a inclusão de acordo com as propostas ofertadas pelo município/estado. Ter um professor de apoio muita das vezes se faz ‘inviável’, substituindo-o por cuidadores que estão ali somente para cuidar e não desenvolver atividades pedagógicas adaptadas.

Ao responder se o(a) aluno(a) realiza as atividades sozinha, obtivemos as seguintes respostas: O Profissional C escreveu: “O aluno participa das aulas na turma de acordo com sua idade e série. O recreio e lanche acontece junto com os demais alunos da escola”. O Profissional B relatou: “A escola procura de uma maneira bem simples tentar fazer com que o aluno seja incluso dentro daquele meio, porque a nossa escola é pequena, mas dentro do contexto onde a criança está inserida, ela é muito bem atendida”.

O Profissional E enfatizou: “Usando múltiplos recursos criando um ambiente colaborativo com critérios e intencionalidade para que o aluno se sinta a vontade”. O Profissional A disse:

A escola relaciona a inclusão de acordo com as propostas ofertadas pelo município/estado. Ter um professor de apoio muita das vezes se faz ‘inviável’, substituindo-o por cuidadores que estão ali somente para cuidar e não desenvolver atividades pedagógicas adaptadas.

E tivemos o Profissional D, que escreveu: “A escola tenta fazer o melhor para que esse aluno seja inserido em meio a tantas dificuldades”.

Diante da pergunta se já realizou alguma adaptação na sua didática para promover a inclusão, os profissionais foram unânimes em responder que não. E, ao serem perguntados se já trabalharam com material pedagógico com a finalidade de garantir a inclusão escolar e qual(is), eles também foram unânimes a dizer que sim, porém não citaram os materiais.

Nós, professores, temos de retomar o poder da escola, que deve ser exercido pelas mãos dos que fazem, efetivamente, acontecer a educação. Temos de combater a descrença e o pessimismo dos acomodados e mostrar que a inclusão é uma grande oportunidade para que alunos, pais e educadores (BAPTISTA et al., 2020, p. 29).

Ante a pergunta se as intervenções pedagógicas que utiliza são elaboradas por eles ou já vêm prontas da escola e/ou da Secretaria Estadual de Educação e se elas atendem à realidade de aprendizagem do(a) aluno(a), obtivemos as seguintes respostas: “Quando há necessidade, elaboro as intervenções de forma que atenda as necessidades” (PROFISSIONAL B); “São elaboradas por mim. Procuro trabalhar conforme a necessidade do aluno” (PROFISSIONAL D); “As intervenções pedagógicas são pensadas em conjunto. De acordo com a necessidade da aluna, essas intervenções são pensadas e postas em prática” (PROFISSIONAL A); “São realizadas por mim. Nem todas as atividades atendem a necessidade da aluna, mas o objetivo é aperfeiçoar o máximo que puder. O convívio diário proporciona essa melhoria” (Profissional E); “[...] as intervenções pedagógicas são realizadas: Por mim, professora da sala de AEE” (PROFISSIONAL C).

Nesse contexto, Baptista et al. (2020, p. 30) afirmam:

É inegável que as ferramentas estão aí, para que as mudanças aconteçam e para que reinventemos a escola, ‘desconstruindo’ a máquina obsoleta que a dinamiza, os conceitos sobre os quais ela se fundamenta, os pilares teórico-metodológicos em que ela se sustenta.

Diante da pergunta – qual é sua percepção sobre do papel do professor da AEE para o ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual? –, obtivemos as seguintes respostas: “O professor da AEE tem papel fundamental pois ele possui formação para trabalhar de acordo com cada deficiência de forma específica” (PROFISSIONAL E); “Com essa deficiência intelectual, o aluno ele precisa de um apoio muito grande do professor e eu tenho certeza que os professores que estão no AEE são pessoas super indicadas para estar trabalhando com essas crianças” (PROFISSIONAL A). O Profissional D abordou:

O papel do professor de AEE para o ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual é de extrema importância, pois permite que o aluno desenvolva competências e habilidades de acordo com as necessidades do aluno.

Já o Profissional B escreveu: “É fundamental, acredito que sem ele o ensino aprendizagem dos alunos, traria uma série de dificuldades para o aluno e equipe escolar”. E o Profissional C fez a seguinte abordagem: “É um profissional que veio para colaborar no desenvolvimento do aluno com deficiência”.

Fica perceptível a importância do trabalho colaborativo para o enriquecimento da aluna:

Na concepção inclusiva e na lei, esse atendimento especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino, de preferência na rede regular, desde a educação infantil até a universidade. A escola comum é o ambiente mais adequado para se garantir o relacionamento dos alunos com ou sem deficiência e de mesma idade cronológica, a quebra de qualquer ação discriminatória e todo tipo de interação que possa beneficiar o desenvolvimento cognitivo, social, motor, afetivo dos alunos, em geral (BAPTISTA et al., 2020, p. 10).

Diante da pergunta – Em sua prática de ensino, percebe algum avanço na aprendizagem desta aluna? –, os profissionais deram as seguintes respostas: “Sim. Mesmo que seja de forma lenta, sempre há avanços” (PROFISSIONAL C). O Profissional B respondeu:

Eu percebi uma evolução muito grande na aluna, porque quando eu entrei na escola, percebi que ela tinha muitas dificuldades na locomoção, coordenação motora grossa, até mesmo na fala, mas após dois anos estando na mesma escola eu pude perceber que ela evoluiu muito.

O Profissional A escreveu: “Sim. A aluna evoluiu significativamente”. O Profissional E disse: “Sim.”. E o Profissional D respondeu: “Muitos”. Assim, é possível perceber que a aluna vem avançando na sua aprendizagem.

À última pergunta – consideram importante o envolvimento da família no processo de aprendizagem da aluna? Descreva por quê? –, as respostas foram as seguintes: “Sim, com a família se envolvendo, participando ativamente, os avanços do aluno serão bem mais significativos e ocorrerão até com mais facilidade” (PROFISSIONAL B); “Eu considero muito importante a família auxiliar na aprendizagem do aluno, porque a família unida com a escola faz com que o trabalho flua melhor e tudo fica mais fácil. O ideal é a escola trabalhar em conjunto com a família” (PROFISSIONAL E); “A aluna precisa ser estimulada na escola e ter a continuidade em casa” (PROFISSIONAL C); “É fundamental. Sem a família, incentivando, buscando parceria com a escola, o aluno acaba ficando mais desmotivado” (PROFISSIONAL D); “Sim. É primordial família, escola é fundamental para o desenvolvimento da criança” (PROFISSIONAL D).

Tudo isso nos mostra a importância de um trabalho com o aluno deficiência intelectual.

E a autora Mantoan (2003, p. 18) convida-nos a uma reflexão:

Embora a inclusão seja uma prática recente e ainda incipiente nas nossas escolas, para que possamos entendê-la com maior rigor e precisão, considero-a suficiente para questionar que ética ilumina as nossas ações na direção de uma escola para todos. Ou, mais precisamente: as propostas e políticas educacionais que proclamam a inclusão estão realmente considerando as diferenças na escola, ou seja, alunos com deficiências e todos os demais excluídos e que são as sementes da sua transformação? Essas propostas reconhecem e valorizam as diferenças como condição para que haja avanço, mudanças, desenvolvimento e aperfeiçoamento da educação escolar?

Portanto, fica nítida a necessidade de desenvolvimento de um trabalho com a participação da família trabalhando o respeito e o desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual.

5 PRODUTO EDUCATIVO

O produto educativo é um objeto de aprendizagem. A Capes descreve como deve ser esse produto, que se caracteriza como “[...] uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de vídeo-aulas, um equipamento, uma exposição etc.” (BRASIL, 2013).

Por esse motivo, é necessário identificar as motivações que predominam no desenvolvimento dos produtos educacionais e analisar situações de variantes no planejamento e desenvolvimento das atividades, sendo proporcionados pelo desenvolvimento e aplicação das pesquisas por professores em mestrado profissional, as quais surgem como possibilidades de abordagem em pesquisas futuras, utilizando entrevistas como método de aquisição de dados, de forma a tornar as respostas mais ricas, evitando, assim, questões respondidas de forma superficial.

De acordo com Lorenzato (2006), o material didático é definido como qualquer ferramenta que seja útil ao processo de ensino e aprendizagem. Alguns exemplos de materiais são os jogos, a calculadora, o caderno, o computador, entre outros. O autor ressalta que esse material é de fácil utilização, podendo ser executado em funções diferentes, como motivar os alunos, introduzir um assunto no cotidiano, auxiliar o entendimento e facilitar a redescoberta no âmbito escolar.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudar sobre o “Processo de alfabetização por meio de jogos pedagógicos com aluno com paralisia cerebral diparética: estudo de caso” nos oportunizou compreender a importância do uso de jogos pedagógicos como ferramenta nesse processo de ensino e aprendizagem, pois a educação especial é uma modalidade de ensino, cujas ações devem primar pelas pessoas com deficiências em todos os níveis e modalidades de ensino.

Na educação brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no art. 58, estabelece:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. § 1º Haverá quando necessários serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela da educação especial (BRASIL, 1996, p. 33).

Para tanto, foi construído como produto educativo um guia didático com sugestões de jogos pedagógicos que podem ser desenvolvidos para melhor aprendizagem dos alunos, possibilitando uma aprendizagem significativa, pois o jogo promove a interação, desenvolve os relacionamentos e torna o aprendizado mais eficaz, oportunizando a troca de experiências e o autoconhecimento. Podemos afirmar que hoje:

A educação brasileira convive nos dias atuais com grandes desafios: garantir o acesso aos conteúdos básicos que a escolarização deve proporcionar a todos os indivíduos, inclusive aqueles com necessidades educacionais especiais, [...] (MATOS, 2012, p. 15).

Portanto, caberá aos professores, no processo de ensino e aprendizagem dos alunos portadores de deficiência, a proposição de adaptações das atividades e dos conteúdos apresentados, a fim de atender às necessidades dos respectivos alunos.

Esta pesquisa é relevante porque possibilitou analisar e identificar as práticas pedagógicas dos professores da escola no processo de alfabetização da aluna com DI e ficou perceptível que é possível o desenvolvimento de um trabalho de alfabetização por meio do uso dos jogos pedagógicos, visto que os professores podem conciliar teoria e prática. Fundamentando-se nos autores Mahs e Lopes

(2019, p. 680):

Este trabalho propõe a reflexão crítica diante do tema da inclusão na formação pedagógica. O histórico das políticas públicas [...] no Brasil, em síntese, faz entender a evolução do processo de ensino através de políticas públicas consolidadas sobretudo a partir da promulgação da Constituição da Federativa do Brasil (BRASIL, 1988).

Em virtude da velocidade em que são feitas novas descobertas na educação e da importância dos jogos para o aprendizado do aluno com deficiência intelectual, destacamos a necessidade de estudos e atualizações dos professores.

Vale ressaltar que os resultados desta pesquisa demonstraram que é possível promover a aprendizagem do aluno com DI e o guia didático será um instrumento valioso nesse processo.

Por fim, a pesquisa, além de ter alcançado os objetivos propostos, leva a uma reflexão e às sugestões de ações sobre fazeres pedagógicos no contexto da aprendizagem dos alunos portadores de deficiência por meio de uma prática educativa responsável e com um novo olhar para o desenvolvimento dos alunos.

Portanto, este estudo tem possibilidade de prosseguir no intuito de melhorar a prática pedagógica, acreditando que professores bem informados com certeza são capazes de desenvolver o pensamento crítico, reflexivo e a capacidade de investigação de sua prática nas escolas para maior qualidade do processo ensino e aprendizagem dos alunos com deficiências em seus aspectos cognitivos, emocionais, sociais e pedagógicos.

REFERÊNCIAS

- AAIDD. American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. **Intellectual Disability. Definition, classification, and systems of supports. 11th Edition. Washington, DC:** American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2010.
- ALLEGRETTI, K. M. G. et al. Os efeitos do treino de equilíbrio em crianças com paralisia cerebral diparética espástica. **Revista Neurociências**, v. 15, n. 2, São Paulo, p. 108-113, 2007. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/neurociencias>. Acesso em: 4 jan. 2020.
- ANDRADE, L. A. V. de; MORAES, M. B. de. **Ouso do questionário como instrumento de pesquisa na análise da aplicabilidade do compliance nas organizações públicas.** Taubaté-SP: LAJBM, v. 8, n. 2, 2017.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional.** Brasília: Líber Livro, 2005.
- BAPTISTA, C. R. et al. Educação especial, pesquisa e ação docente: introduzindo diálogos. In: TEZZARI, M. L. **Docência e inclusão escolar: percursos de formação e de pesquisa.** Marília: ABPEE, 2020.
- BELEDELI, I. F.; HANSEL, A. F. **A importância dos jogos pedagógicos no processo de ensino aprendizagem da leitura e da escrita dos alunos com deficiência intelectual.** In: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE. Paraná: Governo do Estado, Secretaria de Educação, 2016.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. **Diário Oficial [da] União, 02 dez. 2004.** Brasília: Presidência da República, 2004.
- BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. In: Brasil. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p. 534-562.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] União, 23 dez. 1996.** Brasília: Presidência da República, 1996.
- BRASIL. MEC/CNE. **Diretrizes nacionais para educação especial na educação básica.** Aprovado em 03 de julho de 2001. Brasília: CEB, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC, 2008.

COTONHOTO, L. A. et al. **A importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica.** São Paulo: Construções. Psicopedagógicas, v. 27, n. 28, 2019.

CUNHA, R.; ROSSATO, M. A singularidade dos estudantes com deficiência intelectual frente ao modelo homogeneizado da escola: reflexões sobre o processo de inclusão. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 28, n. 53, p. 649-663, set./dez. 2015.

FONTELLES, M. J. et al. **Metodologia da pesquisa científica:** diretrizes para a elaboração de um protocolo de pesquisa. 2009. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C8_NONAME.pdf. Acesso em: 4 jan. 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. GIL,

A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999. GIL, A. C.

Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 2008.

GONÇALVES, E. P. **Conversa sobre iniciação a pesquisa científica.** 1. ed. Campinas: Alínea, 2001.

HAAG, C. R.; FRONZA, C. de A. A DI em representações de professores do Ensino Fundamental. Intercâmbio. **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem.** ISSN 2237-759X 28, 2014. p. 71-88.

IBIAPINA, I. M. L. **Pesquisa Colaborativa:** investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Líber Livro Editora. v. 1, 2008.

KISHIMOTO, T. M. **O brincar e suas teorias.** São Paulo: Pioneira, 1998.

LEAL, T. F. et al. **Jogos de alfabetização.** Editora Universitária UFPE, Recife, 2009.

LIMA, M. F. C. **O que significa mediar o processo de escolarização de alunos com DI? Concepções e práticas docentes.** 2017. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar / PPGEduc / Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, RJ. 2012525-3.

LORENZATO, S. Laboratório de ensino de matemática e materiais didáticos manipuláveis. In: LORENZATO, Sergio (Org.). **Laboratório de Ensino de Matemática na formação de professores.** Campinas: Autores Associados, 2006, p. 3-38.

MAHS, D.; LOPES, C. N. Pedagogia e inclusão: histórico das políticas públicas para transtorno do espectro do autista (TEA) no Brasil. **Revista Científica Educação**, v. 3, n. 6, p. 680-698, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.46616/rce.v3i6.81>. Acesso em: 16 fev. 2021.

- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.
- MARTINS, G. de A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2016.
- MARTINS, V.; ALMEIDA, J. **Educação em tempos de pandemia no Brasil: saberes fazeres escolares em exposição nas redes e a educação on-line como perspectiva**. v. 4, Rio de Janeiro: 2020.
- MATOS, M. A. de S. (Org.). **Educação especial, políticas públicas e inclusão: desafios da prática e contribuições da pesquisa no NEPPD/FACED/UFAM**. Manaus: Vitória, 2012.
- MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Relatório da avaliação das atividades não presenciais**. Mato Grosso do Sul: Instituto Federal, 2020.
- NEVES, E. R. das. **A prática do xadrez no contexto escolar e a aprendizagem de alunos com DI**. 2017. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2017.
- NUNES, I. M.; SANTANA, I. Q. S. Educação especial e inclusão: as políticas públicas brasileiras de inclusão de pessoas público-alvo da educação especial em salas regulares. **C&D-Revista Eletrônica da FAINOR**, Vitória da Conquista, v. 11, n. 3, p. 541-560, set./dez. 2018.
- PAULA, M. L. de; JORGE, M. S. B.; MORAIS, J. B. de. **O processo de produção científica e as dificuldades para utilização de resultados de pesquisas pelos profissionais de saúde**. Botucatu: Interface, v. 23, 2019.
- PAULON, S. M. et al. **Documento subsidiário à política de inclusão**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2. ed., 2007.
- PESSOTTI, I. **Deficiência mental: da superstição à ciência**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1984. 206p.
- PIAGET, J. **Jogos para alfabetização**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- PLETSCH, M. D.; GLAT, R. A escolarização de alunos com DI: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 18, n. 35, p. 193-208, 2012.
- Projeto de Desenvolvimento Institucional (PDI)**. EEEFM “Maria Angélica Marangoni Sant’Ana”. 2019.
- RIOS, F. T. A. **Ação do professor do primeiro ano do ensino fundamental: o lugar da corporeidade, da motricidade e dos jogos**. 2016. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação,

Universidade Federal do Espírito Santo, 2016.

RIZZI, L.; HAYDT, R. C. **Atividades lúdicas na educação da criança**. São Paulo: Ática, 1987.

SANTOS, V. S. dos. **Organização Mundial de Saúde (OMS)**. Brasil Escola, 2018. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/curiosidades/organizacao-mundial-saude-oms.htm>. Acesso em: 20 nov. 2019.

SASSAKI, R. K. **Como chamar as pessoas que tem deficiência? VIDA INDEPENDENTE: História, movimento, liderança, conceito, filosofia e fundamentos**. São Paulo: RNR, 2003.

SOARES, M. I. B.; AROEIRA, M. L.; PORTO, A. **Alfabetização Linguística: da teoria à prática**. Belo Horizonte: Dimensão, 2010.

SOMMERHALDER, A.; ALVES, F. D. **Jogos e a Educação da Infância: muito prazer em aprender**. Curitiba, PR: CRV, 2011.

SOUTO, D. O.; SILVA, R. K. A. Reabilitação dos membros inferiores na paralisia cerebral diplégica. **Fisioterapia Brasil**, v. 21, n. 1, p. 104-113, 2020. Disponível em: <https://portalatlanticaeditora.com.br/index.php/fisioterapiabrasil/article/view/2840/pdf>. Acesso em: 12 jan. 2021.

SOUZA, D. E. Um relato de experiência do uso de jogos educativos com um aluno com deficiência intelectual. **CIET:EnPED**, p. 34. São Carlos, maio 2018. ISSN 2316-8722. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/52>. Acesso em: 12 fev. 2021.

VERDUGO, M. Á.; SCHALOCK, R. L. Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. **Revista Española sobre Discapacidad Intelectual**, v. 41, n. 236, 2010. p. 7-21.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

Prezado(a) professor(a):

Conto com sua colaboração para responder a este questionário que muito enriquecerá minha pesquisa de mestrado. Fique certo(a) de que guardaremos todo sigilo.

Agradeço antecipadamente.

Mestranda Marciana dos Santos Silva Ventura

1. Como a escola trabalha a inclusão, relacionada ao cotidiano do aluno?
2. O(A) aluno(a) realiza as atividades por si só?
3. Você já realizou alguma adaptação na sua didática para promover a inclusão?
4. Já trabalhou com material pedagógico a fim de garantir a inclusão escolar? Qual (is)?
5. As intervenções pedagógicas que você utiliza são elaboradas por você ou já vêm prontas da escola ou da Secretaria Estadual de Educação? Atendem à realidade de aprendizagem do(a) aluno(a)?
6. Qual é sua percepção sobre o papel do professor da AEE para o ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual?
7. Em sua prática de ensino, percebe algum avanço na aprendizagem desse(a) aluno(a)?
8. Você considera importante o envolvimento da família no processo de aprendizagem do(a) aluno(a)? Descreva por quê.

ANEXO A – AUTORIZAÇÃO DA ESCOLA**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE**

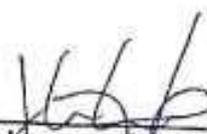
Eu, Humberto Matteini Pereira de Oliveira, ocupante do cargo de Diretor na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio "Maria Angélica Marangoni Santana", autorizo a realização nesta instituição de ensino a pesquisa **PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO POR MEIO DE JOGOS PEDAGÓGICOS COM ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL NO ENSINO FUNDAMENTAL**, sob a responsabilidade do pesquisador Marciana dos Santos Silva Ventura, tendo como objetivo primário (geral) Discutir estratégias que compreendam a importância do uso de jogos pedagógicos como ferramenta no processo de alfabetização do aluno com Deficiência Intelectual.

Afirmo que fui devidamente orientado sobre a finalidade e objetivos da pesquisa, bem como sobre a utilização de dados exclusivamente para fins científicos e que as informações a serem oferecidas para o pesquisador serão guardadas pelo tempo que determinar a legislação e não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro. Além disso, durante ou depois da pesquisa é garantido o anonimato dos sujeitos e sigilo das informações.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados, dispondo da infraestrutura necessária para tal.

Cachoeiro de Itapemirim-ES, 07 de outubro de 2020.

Assinatura do responsável e carimbo e ou CNPJ da instituição coparticipante


Humberto Matteini P. de Oliveira
DIRETOR ESCOLAR
Insc. 1214 - 5 de 29/1/2012
E.E.F.M. Maria Angélica Marangoni Santana

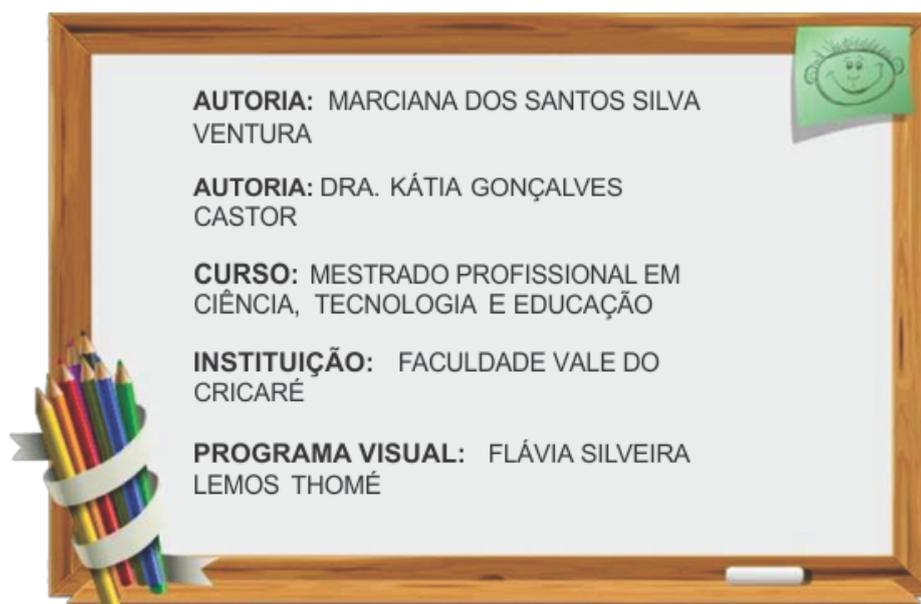
Guia Didático:

**JOGOS PEDAGÓGICOS COMO
METODOLOGIA DE ALFABETIZAÇÃO DE
ALUNOS COM PARALISIA CEREBRAL
DIPARÉTICA**



MARCIANA DOS SANTOS SILVA VENTURA
KÁTIA GONÇALVES CASTOR

2021



Sunário

- Apresentação*
- Uso de jogos pedagógicos como facilitadores do processo ensino aprendizagem na educação infantil*
- O que é paralisia cerebral?*
- Jogos pedagógicos para alfabetização do deficiente intelectual*
- Sugestões de jogos pedagógicos*
- Referências*

APRESENTAÇÃO



Este Guia Didático tem como objetivo orientar os educadores quanto a importância e eficácia do uso de jogos pedagógicos como ferramenta no processo de ensino e aprendizagem de alunos com paralisia cerebral diparética.

USO DE JOGOS PEDAGÓGICOS NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Proporcionar um trabalho lúdico na alfabetização é dar oportunidade ao aluno do contato diário com o aprendizado de forma prazerosa. O jogo



tem em si essa função, ou seja o fato de ser um jogo e não uma atividade cansativa e repetitiva já o torna fonte de saber. Ele atua em todos os aspectos do desenvolvimento infantil favorecendo reflexões e habilidades

durante o processo de alfabetização, porém o alfabetizador tem de ter claro do seu papel como mediador do conhecimento, fazendo intervenções necessárias para que haja avanços na aprendizagem do seu aluno.

Kishimoto (1998) acrescenta que devido a influência que se desempenha no desenvolvimento infantil, o jogo pode ser utilizado pela escola como um recurso muito eficaz para a realização de atividades com fins educativos e que o mesmo foi incluído no sistema educativo como um suporte da atividade didática, tendo em vista a aquisição de conhecimentos.



Ainda segundo a autora além de jogo educativo ele se torna ensino e configura-se como aliado do professor em sua tarefa de ensinar e instruir seus alunos, pois comporta um sentido amplo e um restrito. Ao motivar a aprendizagem das crianças com a utilização de jogos, brincadeiras, músicas e brinquedos o professor consegue prender por mais tempo a atenção de seus alunos para os conteúdos que pretende internalizar, pois, através do lúdico a criança consegue fazer diversas assimilações, então, determinado assunto pode ser tão teórico e abstrato, mas que com ludicidade podem ser ministrados com mais facilidade e compreendido com muito mais prazer e diversão.

O QUE É PARALISIA CEREBRAL?

Para compreender o uso de jogos pedagógicos como ferramenta no processo de alfabetização do aluno com Paralisia Cerebral Diplopática, faz-se necessário o entendimento das deficiências motoras e cognitivas que o aluno com paralisia cerebral pode apresentar, que de acordo com Souto; Silva (2020, p.104-105):



A diplopática espástica (DE) é a forma mais comum de PC e cursa com deficiência nos membros inferiores e no padrão de marcha. Tal limitação tem impacto negativo no desempenho da criança para realizar tarefas básicas de vida diária. [...] A Paralisia Cerebral (PC), também chamada de Encefalopatia Crônica não progressiva, é uma seqüela resultante de uma lesão não progressiva no cérebro imaturo [1]. Tal lesão resulta em transtorno neuromotor persistente, com variação do tônus, da postura e do movimento [2-5]. As crianças com PC constituíram um grupo bastante heterogêneo, com comprometimentos sensório-motores variados. Os distúrbios motores na PC podem ser acompanhados por distúrbios de cognição, comunicação, comportamento, percepção e/ou epilepsia.

COMO INCLUIR O ALUNO COM PARALISIA CEREBRAL NA ESCOLA

Muitas dúvidas e discordâncias sobre a inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual (DI). Os mesmos são um grupo altamente heterogêneo. Em se tratando da inclusão deste aluno no âmbito escolar é de suma importância, realizar tal inclusão para o ensino-aprendizagem do mesmo, conforme os autores abaixo vem para confirmar tal reflexão.

Quando o processo de inclusão escolar envolve a mudança de práticas pedagógicas estratificadas e os professores e gestores consideram a subjetividade dos alunos no planejamento do ensino, isto propicia aos alunos oportunidades importantes que podem resultar em ganhos acadêmicos e sociais consideráveis (Pletsch; Glat, 2012; Cunha; Rossato, 2015)

Falando ainda sobre o papel do professor, este deve acreditar nas possibilidades de aprendizagem dos seus alunos, pois estudos recentes mostram como o professor ainda encontra dificuldades em trabalhar com os alunos com deficiência intelectual como destaca Lima (2017), em sua dissertação intitulada “O que significa mediar o processo de escolarização de alunos com deficiência intelectual? Concepções e práticas docentes”,

[...] com base nos depoimentos dos docentes sujeitos da pesquisa foi notório que essa dificuldade parte da concepção de que os sujeitos com deficiência intelectual não são capazes de aprender conhecimentos científicos, independente da atividade que lhe seja proposta (LIMA, 2017, p. 41).

A alegação de que o direito à educação é inerente a todas as pessoas, se destaca como componente imperativo para a formação social igualitária. Assim ótica da legislação objetiva conceituar a educação especial e a forma como se dão as implicações historiográficas,

sociológicas, administrativas e políticas com intuito de relacioná-la à defesa dos direitos dos indivíduos com necessidades educacionais especiais (Nunes; Santana, 2018).

JOGOS PEDAGÓGICOS PARA ALFABETIZAÇÃO DO DEFICIENTE INTELECTUAL

O aluno com DI, possui inúmeras limitações, dentre elas: no funcionamento intelectual, no comportamento adaptativo, que são expressas nas suas habilidades sociais, conceituais, e práticas, em virtude de possuir funcionamento intelectual inferior à média. Porém, elas podem ser superadas através da estimulação sistemática do desenvolvimento, por meio de adequações em situações pessoais, escolares, sociais, profissionais e de oportunidades de inclusão social.

Na escola, o professor pode e deve fazer uso de jogos pedagógicos, pois eles são ferramenta que além de contribuir na formação corporal, afetiva e cognitiva, torna a aula mais atrativa, eficiente, sendo um recurso importante no processo psicológico do aluno, além de, promover o respeito entre os participantes e pelas regras, desenvolvendo assim, as competências cognitivas, socioemocionais e éticas.

Vale ressaltar que os jogos pedagógicos contribuem também para o encorajamento do desenvolvimento da autonomia intelectual e da habilidade social do aluno. Hoje, como o paradigma da inclusão é algo bem presente na educação escolar e tem ganhado espaço em diferenciação com a integração, ele contribui para trabalhar a conscientização de que devemos primar por uma escola para todos, aberta às diferenças, respeitando as especificidades de cada aluno, em especial os excluídos pela sociedade e/ou do sistema tradicional. Segundo Cotonhoto (2019, p.3):

Os jogos e as brincadeiras vêm ganhando espaço e importância em todas as abordagens referentes à infância, sobretudo como recurso para o desenvolvimento e a aprendizagem de habilidades cognitivas, sociais, afetivas e motoras. São considerados entre pedagogos, professores e psicólogos como importantes instrumentos de motivação para o desenvolvimento da linguagem oral, escrita, raciocínio lógico-matemático, entre outras capacidades.

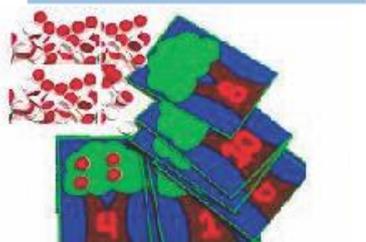
Portanto, fazer uso de recursos pedagógicos como meio do ensino-aprendizagem para o aluno DI será a principal ferramenta deste projeto de estudo, o mesmo será utilizado como propiciador para a alfabetização e segue alguns autores para confirmar a relevância, veracidade e possibilidade deste método.

Segundo Vygotsky (1989), o brinquedo é uma importante fonte de promoção de desenvolvimento e afirma que, apesar do brinquedo não ser o aspecto predominante da infância, ele exerce enorme influência no desenvolvimento infantil, pois,

É no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de numa esfera visual eterna, dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelo objeto externos (Vygotsky, 1989, p. 109).

SUGESTÃO DE JOGOS PEDAGÓGICOS

Jogo 1: Números e quantidades



Fonte: autora da pesquisa, 2021

OBJETIVOS:

- Identificar os numerais;
- Relacionar numerais às quantidades correspondentes;
- Desenvolver o raciocínio lógico.

DESCRIÇÃO:

O professor fará fichas com os números de 0 a 10, para que as crianças façam a contagem. E com tampinhas de garrafa pet o aluno fará a contagem e a associação com número e colocará a quantidade correspondente na árvore.

Jogo 2: Sequência Alfabética

OBJETIVOS:

- Estimular a percepção auditiva e visual.
- Nomear e reconhecer as letras do alfabeto.
- Ordenar as letras do alfabeto.

DESCRIÇÃO:

O professor fará um painel de cartolina e com as letras do alfabeto impresso, recorta e cola. Depois com tampinhas de garrafa pet colar alfabeto. O aluno deverá encontrar a letra correspondente e colocar na sequência correta.



Fonte: autora da pesquisa, 2021

Jogo 3: Memória



Fonte: autora da pesquisa, 2021



Fonte: autora da pesquisa, 2021

OBJETIVO:

- Desenvolver a observação e estimular a atenção e o raciocínio.

DESCRIÇÃO:

Jogo da memória alfabetização pode ser jogado em dupla ou individual. Inicia-se por misturar as peças colocando-as voltadas para baixo. O jogador vira 2 peças na tentativa de encontrar a palavra que combine com a figura, se acertar, fica com as mesmas, tendo direito de jogar novamente, caso não consiga, passa a vez para o seguinte, deixando as peças no mesmo lugar para os jogadores poderem memorizar a posição das figuras e assim sucessivamente até serem retiradas todas as peças da mesa.

Jogo 4: Formando nome



Fonte: <http://atividades-escolares1.blogspot.com>

OBJETIVOS:

- Identificar as vogais nas palavras;
- Estimular a escrita do próprio nome.

DESCRIÇÃO:

O aluno fará a correspondência das letras associando seu nome no envelope. Formando seu nome e identificando as vogais e consoantes.

Jogo 5: Quebra-cabeça

OBJETIVOS:

- Explorar a capacidade de observação e estimular a atenção e o raciocínio.

DESCRIÇÃO:

Fonte: autora da pesquisa, 2021

O jogo é composto por quebra-cabeça com as vogais e imagens que começam com as mesmas. Os alunos devem associar as imagens com as letras que elas iniciam e montar o quebra-cabeça com: A- ABACAXI, E - ESTRELA, I- ÍNDIO, U - UVA, O - OVO.

Jogo 6: Letra inicial

OBJETIVOS:

- Perceber as diferenças entre a pronúncia e a grafia convencional das palavras;
- Desenvolver habilidades de leitura e escrita;
- Memorizar a escrita convencional das palavras trabalhadas e associá-las à escrita de outras palavras.



Fonte: autora da pesquisa, 2021

**DESCRIÇÃO:**

O jogo é composto por cartela com figuras que iniciam com as vogais e com as letras de madeira

correspondentes. Os alunos devem localizar cada figura que inicia com a letra e colocar os pares correspondentes.

Jogo 7: Parlendas/fábulas

CADÊ O TOUCINHO DAQUI?

O GATO COMEU.
 CADÊ O GATO?
 -FOI PRO MATO.
 CADÊ O MATO?
 -O FOGO QUEIMOU.
 CADÊ O FOGO?
 -A ÁGUA APAGOU.
 CADÊ A ÁGUA?
 -O BOI BEBEU.
 CADÊ O BOI?
 -FOI AMASSAR TRIGO.
 CADÊ O TRIGO?
 -A GALINHA ESPALHOU.
 CADÊ A GALINHA?
 -FOI BOTAR OVO.
 CADÊ O OVO?
 -O PADRE BEBEU.
 CADÊ O PADRE?
 -FOI REZAR A MISSA.
 CADÊ A MISSA?
 -JÁ SE ACABOU!



ESTA  É DE CACO
 QUEM MORA NELA É O 
 ESTA  É DE CIMENTO
 QUEM MORA NELA É O 
 ESTA  TEM TELHA
 QUEM MORA NELA É A 
 ESTA  É DE LATA
 QUEM MORA NELA É A 
 ESTA  É ELEGANTE
 QUEM MORA NELA É O 
 E DESCOBRI DE REPENTE
 QUE NÃO FALEI EM CASA DE
 GENTE.

Fonte: <https://www.jogosdaescola.com.br/>

OBJETIVOS:

- Desenvolver a linguagem oral e escrita;
- Desenvolver a consciência fonológica;
- Identificar palavras;
- Estimular a construção de textos;
- Fazer correspondência entre figuras (imagem) e as palavras do texto.



Fonte: autora da pesquisa, 2021

DESCRIÇÃO:

A professora apresenta folhas contendo textos, e faz a leitura junto com o aluno. Depois substitui palavras pela figura correspondente. A professora pode diversificar os textos de acordo com o nível do aluno e/ou da turma. A tarefa pode ser desenvolvida individualmente, em duplas.

Jogo 8: Livro Sensorial

OBJETIVOS:

- Realizar atividades de estimulação sensorial pelo tato e a coordenação motora.
- Promover o desenvolvimento cognitivo, sensorial e motor da Criança;

DESCRIÇÕES:



Fonte: autora da pesquisa, 2021

FORMA GEOMÉTRICAS E CORES: 4 pequenos retângulos na vertical alinhados à esquerda, usando as cores primárias (amarelo, vermelho, verde, vermelho), a partir de cada retângulo está presa uma fita de idêntica cor e na extremidade está colada uma forma geométrica da mesma cor, com EVA verso. Do lado esquerdo na vertical encontram-se alinhadas as diferentes formas geométricas (quadrado, círculo, retângulo e triângulo).

SEU NOME: O professor poderá confeccionar seus próprios alfabetos móveis.

Os alfabetos podem ser reproduzidos em xerox e colados em uma folha de EVA. E depois forme o nome utilizando o alfabeto móvel.

NÚMEROS E QUANTIDADES: O professor poderá confeccionar números de 0 a 9 de EVA, e quantidades de figuras de acordo com os números. E depois colar a plaquinha com números fazendo associação correta.

VOGAIS: O professor poderá confeccionar as vogais de EVA, e recortar figuras cujo os nomes iniciam com as vogais correspondência.

QUANTOS ANOS VOCÊ TEM?: O professor poderá confeccionar números de 0 a 10. O aluno identificará o número relacionado a sua idade.

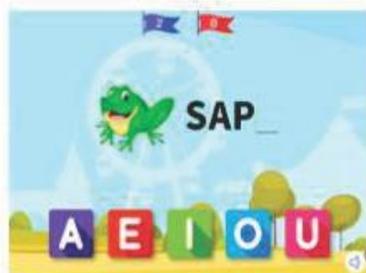
Jogo digitais 9: Brincando com Ariê



Fonte: <https://brincandocomarie.com.br/jogos/>

DESCRIÇÃO: Ariê está na Ilha da Aventura com jogos educativos. Na praia, a brincadeira é desenterrar os objetos da areia achando seus nomes em um Caça palavras. Na ponte, para atravessar de um a lado para o outro, é preciso formar as palavras usando as sílabas. No terceiro desafio é ajudar a joaninha a achar as letras em um labirinto nas ruínas da cidade perdida. Os jogos têm o objetivo de ajudar na alfabetização de forma lúdica e divertida. São mais de 150 palavras e ilustrações de objetos.

Jogo digitais 10: Brincando com as vogais



Fonte: <http://www.escolagames.com.br/>

OBJETIVOS:

- Desenvolver habilidades de leitura;
- Associar letra ao seu som;
- Diferenciar vogal de consoante;
- Compreender que palavras diferentes compartilham certas letras;
- Diferenciar letras de números e formas geométricas;

DESCRIÇÃO:

O jogo pode ser proposto em duplas e as Crianças deverão se revezar durante os cliques nas vogais: ora um completa a palavra, ora o outro integrante da dupla completa a outra.

O professor deve estimular os alunos a lerem a palavra que aparece, de acordo com o desenho e peça que copiem cada uma delas, em uma folha.

Em outro momento, usando este registro, auxiliar o aluno na leitura das palavras e logo em seguida a ilustração de cada uma delas.

Jogo digitais 11: Alfabeto de sabão

Fonte: <http://www.escolagames.com.br/>

OBJETIVOS:

- Conhecer as letras do alfabeto e sua sequência;
- Associar letra ao seu som;
- Recitar a sequência do alfabeto;
- Diferenciar letra de número;
- Diferenciar vogal de consoante;

DESCRIÇÃO:

Para acompanhar o jogo, o professor poderá propor um registro de todas as letras. À medida que elas aparecem nas bolhas de sabão, o aluno deverá escrever, em sequência, na folha que o professor entregar.

Jogo digitais 12: Ursinho a, e, i, o, u



Fonte: <http://www.escolagames.com.br/>

OBJETIVOS:

- Conhecer as vogais do nosso alfabeto;
- Associar letra ao seu som;
- Recitar a sequência das vogais;
- Diferenciar vogal de consoante;
- Identificar o fonema inicial das palavras;

DESCRIÇÃO:

O aluno deverá clicar nos dados e descobrirá o som das vogais: A E I O U. Brinque até conseguir abrir o baú, ele guarda uma grande surpresa. Estimule os alunos a lerem a palavra que aparece, de acordo com o desenho e peça que copiem cada uma delas, em uma folha, separadas de acordo com a vogal inicial. Em outro momento, usando este registro, proponha a leitura das palavras e logo em seguida a ilustração de cada uma delas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COTONHOTO, Larissy Alves et All. **A importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica.** São Paulo: Construções. Psicopedagógicas, vol.27, Nº.28 , 2019.

KISHIMOTO,Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias.** São Paulo: Pioneira 1998.

LIMA, Marcela Francis Costa. **O que significa mediar o processo de escolarização de alunos com DI? Concepções e práticas docentes.** 2017. 171p. Dissertação (Mestrado em Educação) Instituto de Educação / Instituto Multidisciplinar / PPGEduc / Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, RJ. 2012525-3.

NUNES, I. M; SANTANA, I. Q. S. **Educação especial e inclusão: as políticas públicas brasileiras de inclusão de pessoas público-alvo da educação especial em salas regulares.** C&D-Revista Eletrônica da FAINOR, Vitória da Conquista, v.11, n.3, p.541-560, set./dez.2018.

PAULA, Milena Lima de, JORGE: Maria Salete Bessa; MORAIS, Jamine Borges de. **O processo de produção científica e as dificuldades para utilização de resultados de pesquisas pelos profissionais de saúde.** Botucatu: Interface, vol.23, 2019.

PLETSCH, M. D.; GLAT, R. **A escolarização de alunos com DI: uma análise da aplicação do Plano de Desenvolvimento Educacional.** Linhas Críticas, Brasília, v. 18, n. 35, p. 193-208,2012.

SILVA, Renata Kelen Alves; SOUTO, Deisiane Oliveira, **Reabilitação dos membros inferiores na paralisia cerebral diplégica,** Fisioter Bras 2020;21(1):104-11.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.