

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

PONTAL DO PARANÁ

VERA LÚCIA DE CAMPOS MACHADO

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Monografia apresentada como requisito parcial a obtenção do título de Especialista no Curso de Pós Graduação em Educação Especial/Inclusão, realizado pela Universidade Federal do Paraná através do CEAD, sob orientação da Professora Joseth A. O. Jardim Martins.

PONTAL DO PARANÁ

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os educadores que
nunca cansam de ampliar seus conhecimentos
em busca de uma escola melhor para
a Educação inclusiva.

AGRADECIMENTOS

Agradeço inicialmente a Deus, que me possibilitou realizar este curso de Pós Graduação - Educação Inclusiva - no qual adquiri um crescimento profissional e pessoal.

Agradeço também aos meus familiares que tanto me incentivaram.

PENSAMENTO

“APRENDI O SILÊNCIO
COM OS FALADORES,
A TOLERANCIA COM OS
INTOLERANTES,
A BONDADE COM OS
MALDOSOS; E, POR
ESTRANHO QUE PAREÇA,
SOU GRATO A ESSES
POFESSORES.”

Kahlil Gibran (1883-1931)

RESUMO

Os principais elementos para uma educação realmente inclusiva sem dúvida nenhuma é a escola e os educadores que nela atuam. Pois estes agem como agentes transmissores e transformadores, colocando em prática, teorias pedagógicas apresentadas por pedagogos, psicólogos, entre outros estudiosos da educação inclusiva.

Mas o que se verifica é a falta de preparo e qualificação na maioria dos casos. Professores sem capacitação envolvidos em um processo educacional que os deixa para atender esta nova clientela que está chegando. Os cursos ainda são poucos e quando existem se tornam pontuais, não havendo uma capacitação contínua como deve ser a preparação destes educadores.

Dentro da educação inclusiva, a utilização do lúdico como instrumento auxiliador no processo ensino-aprendizagem, permite que a criança desenvolva sua imaginação, afetos, competências cognitivas e interativas, a medida que interagem com outras crianças, pois brincando as crianças constroem seu próprio mundo, resignificam e reelaboram os acontecimentos.

Sendo assim o educador se tornará mais dinâmico e poderá atender realmente as necessidades deste aluno, proporcionando uma escola verdadeiramente inclusiva.

LISTA DE ABREVIATURAS

Abreviatura	Significado
P.	página
ed.	editor
vol.	volume

SUMÁRIO

DEDICATÓRIA.....	iii
AGRADECIMENTOS	iv
PENSAMENTO	v
RESUMO.....	vi
LISTA DE ABREVIATURAS.....	vii
SUMÁRIO.....	viii
1. INTRODUÇÃO	9
2. REVISÃO DE LITERATURA	12
2.1. EDUCAÇÃO INCLUSIVA - DIREITO DE TODOS.....	12
2.2.FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES.....	15
2.3. ATUANDO EM SALA INCLUSIVA	23
3. O JOGO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	26
3.1. O JOGO E BRINQUEDOS.....	28
4. ADAPTAÇÕES CURRICULARES.....	35
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
3.1 CONCLUSÃO.....	43
3.2. RECOMENDAÇÕES.....	44
4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45

1 – INTRODUÇÃO

A presença crescente, na rede regular de ensino, de crianças e jovens com necessidades especiais, exige, antes de tudo uma mudança de atitude, não só dos professores, mas de toda a comunidade escolar.

A inclusão, como movimento social, iniciou na segunda metade da década de 80, nos países desenvolvidos. No Brasil, tomou impulso na década de 90, com a difusão das idéias da Declaração de Salamanca (1994) e com a promulgação da L.D.B. 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que define Educação Especial, no capítulo V: Da educação especial; artigo 58, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos portadores de necessidades especiais.

Assim, os anos 90 são marcados, com o advento da educação inclusiva, pelo respeito às características do indivíduo frente ao processo pedagógico, mesmo sendo difícil, é preciso reconhecer, questionar e quebrar preconceitos, estimulando generosidade, acolhimento e respeito. Tratando-se de uma questão de diversidade, o paradigma desta década em questão foi a Educação Inclusiva nas escolas regulares.

Embora a palavra de ordem seja reformar o nosso ensino, em todos os níveis, o que verificamos quase sempre é que ainda predominam formas de organização do trabalho escolar que não se alinham na direção de uma escola de qualidade para todos os alunos. A emergência dessa nova sociedade alerta os educadores sobre a contribuição da escola na formação dos que viverão em um mundo diferente, que já desponta.

A escola deve também aperfeiçoar sua ação pedagógica, sem considerar a Educação Inclusiva uma parte separada da Educação, ou seja, quem educa, educa a todos.

Superar o sistema tradicional de ensinar e de aprender é um propósito que temos de efetivar urgentemente, nas escolas, pois são elas as incubadoras do novo e de onde sairão os que vão definitivamente estabelecer as bases do próximo milênio - as crianças e jovens de hoje. Em uma palavra, uma escola de qualidade é um espaço educativo de construção de personalidades humanas, autônomas, críticas, uma instituição em que todas as crianças aprendem a ser

peças, valorizando a diferença. A proposta de se ensinar à turma toda, independentemente das diferenças de cada um dos alunos, implica a passagem de um ensino transmissivo para uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, que se contrapõe a toda e qualquer visão unidirecional e individualizada do saber.

O desafio dos educadores é reunir alunos de diferentes níveis, diante de uma situação de ensino, em grupos desiguais, pois assim é que se passa na vida e é assim que a escola deve ensinar a ter sucesso na vida.

Para isso, seria necessário, que essas crianças incluídas cumprissem de fato e sistematicamente todas as atividades da classe; incluindo as lições de casa, os exercícios de aula, as redações e as apresentações orais, e engajarem-se nas atividades sociais e lúdicas no pátio durante o recreio e os intervalos, bem como nas aulas de Educação Física e Artes.

Dentro dessa problemática, uma área que poderia auxiliar nesse processo, é a Educação Física Escolar, pois segundo York et al (1992) as aulas de Educação Física, são as mais indicadas para a participação de alunos deficientes com alunos comuns, visto que essas apresentam componentes lúdicos, permitindo que o aluno desenvolva sua criatividade e liberdade de expressão.

Sasaki (1997) diz que: [...] é através das atividades de lazer, turismo e recreação, que se começa com sucesso o processo de inclusão de pessoas com deficiência na classe comum. (SASSAKI, 2001, p. 22).

Lazer e recreação, deste modo, consiste em um resgate do lúdico, ou seja, atividades lúdicas, divertidas e prazerosas, o jogar para brincar, distrair-se, ampliar as possibilidades de estar com pessoas de sua idade que jogam.

Segundo Almeida (1990):

"Brincar não é um ato ingênuo, indefinido, imprevisível, mas um ato histórico (tempo), cultural (valores), social (relações), psicológico (inteligente), afetivo e existencial (concreto) e acima de tudo político, pois, numa sociedade de classes, nenhuma ação é simplesmente neutra, sem consciência de seus propósitos". (Almeida, 1990, p. 79).

Dentro dessa perspectiva, é possível entender as atividades lúdicas, desde que bem direcionadas e com objetivos claros, como um importante meio de educação. Pois carregam o que Bourdieu (1989) chama de poder simbólico, ou seja, o simbolismo só tem uma função enquanto ele for velado. Pois a partir do momento que é revelado, perde o efeito subconsciente, passando a ser uma atitude consciente, desfigurada, sem magia e socialmente nula. Principalmente em relação a conceitos, e mudanças de comportamento.

Adaptando os jogos ao contexto da educação inclusiva, é possível vislumbrá-los como uma forma de facilitar o processo de inclusão do aluno deficiente na classe comum; tendo como estratégia, o fato de que sempre que a atividade promover a sociabilização e integração entre os elementos do grupo, ela deverá ter a simbologia preservada, e quando a atividade promover a segregação ou dificultar o processo de inclusão, ela deverá ter a sua simbologia revelada.

Na realização dessa monografia pretende-se alcançar alguns objetivos, tais como, levantar dados bibliográficos sobre a inclusão, levantar os principais desafios para as escolas no ensino inclusivo, e refletir sobre a importância do lúdico na educação inclusiva. Porém o objetivo principal desse projeto de pesquisa é investigar o significado do jogo e do brinquedo como alternativa válida ou não dentro do processo inclusivo.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1. EDUCAÇÃO INCLUSIVA - DIREITO DE TODOS.

A Constituição Federal (1988) e a L.D.B. 9394/96, estabelecem que, a educação é direito de todos, garantindo atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência.

Junto com o aluno que necessita de ajuda, convém incluir na equipe outros colegas de classe do aluno. Os colegas podem oferecer sugestões práticas sobre o modo como ele pode envolver-se integralmente na escola e sentir-se bem-vindo seguro e bem-sucedido na classe. Com a ajuda do pessoal da escola, os alunos freqüentemente conseguem mobilizar um grupo da turma em torno de um determinado aluno.

Duas grandes vantagens de envolver os alunos em equipes são que eles estão disponíveis para proporcionar situações amigáveis e de aceitação, assim como assistência e encorajamento, e podem oferecer estratégias de apoio culturalmente, pois tem um melhor conhecimento que os adultos das necessidades, dos desejos e dos interesses dos seus colegas. Além disso, a menos que estejam envolvidos em uma equipe, os alunos podem não conseguir ajudar outro colega. Mas, é importante que o aluno que esteja recebendo apoio em uma determinada situação esteja envolvido no apoio a outros colegas em outras situações. Isto para não se caracterizar o apoio apenas rotulado, mas sim diferente.

Alguns distritos escolares têm estabelecido pessoas ou equipes para servir como facilitadores da inclusão e orientadores de âmbito distrital que trabalham em prol da inclusão e do apoio para alunos com necessidades especiais. Os indivíduos que ocupam estas funções podem proporcionar encorajamento e apoio essenciais àqueles que trabalham para incluir alunos da etapa da educação infantil nas escolas, principalmente em situações nas quais existe uma grande resistência a este processo.

O facilitador é o recurso do professor e ele não deve assumir a responsabilidade deste com os alunos que necessitam de apoio em turmas de educação regular. Os facilitadores podem desempenhar o papel mais abrangente

ajudando todos os alunos com ou sem deficiências que estejam tendo dificuldade nas tarefas educacionais ou na aceitação dos colegas. É fundamental que os facilitadores proporcionem apoio apenas quando necessário, e não sejam super protetores.

Neste contexto, o professor dos apoios educativos não deve ser encarado como um especialista a quem compete solucionar todas as dificuldades experimentadas pelo professor do regular, mas sim como um recurso, cujo papel será, em colaboração, tentar encontrar soluções operacionais para os problemas que surjam na sala de aula. Efetivamente, a escola inclusiva pressupõe um posicionamento do papel do professor de apoio, que poderá ser operacionalizado de diversas formas, de acordo com as necessidades.

O papel mais importante do professor de apoio educativo na escola inclusiva é o de consultor ao professor do regular. Este papel poderá implicar uma série diversificada de atividades que têm como objetivo ajudar o professor a responder com sucesso às necessidades educativas dos seus alunos.

Cooperativamente os professores avaliam as situações e planificam a forma de intervir junto dos alunos, outras vezes podem ajudar a desenvolver estratégias e encontrar materiais para apoiar o trabalho dos alunos. Outra atividade que pode ser desenvolvida pelo professor dos apoios educativos é a ajuda na resolução de problemas respeitantes a uma série de dificuldades que podem surgir no ensino aos outros alunos da classe. Um outro aspecto importante da sua atividade poderá ser o co-ensino, implicando que, por vezes, o professor dos apoios educativos possa trabalhar na aula com o professor do regular.

No entanto, para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva, não basta que os docentes adotem o conceito de inclusão. É necessário que utilizem uma abordagem inclusiva do currículo; isto significa a existência de um currículo comum a todos os alunos, possibilitando a oportunidade de se envolverem de forma positiva nas atividades da classe.

Desta nova abordagem educacional é fundamental que escola seja capaz de aceitar a responsabilidade do progresso de todos os alunos, pelo que a adoção de um programa inclusivo pressupõe, necessariamente, uma abordagem que substitua o modelo tradicional consubstanciado na avaliação do aluno -

prescrição - e ensino especializado, para uma abordagem focalizada na classe e avaliação das condições do ensino/ aprendizagem.

A provisão de serviços de apoio é de fundamental importância para o sucesso de políticas educacionais inclusivas nas escolas. Para que se assegure que, em todos os níveis, serviços externos sejam colocados à disposição de crianças com necessidades especiais, todos os recursos necessários para sua adaptação e da escola.

Apoio às escolas regulares deveria ser providenciado tanto pelas instituições de treinamento de professores quanto pelo trabalho de campo dos profissionais das escolas especiais. Os últimos deveriam ser utilizados cada vez mais como centros de recursos para as escolas regulares, oferecendo apoio direto aquelas crianças com necessidades educacionais especiais. Tanto as instituições de treinamento como as escolas especiais podem prover o acesso a materiais e equipamentos, bem como o treinamento em estratégias de instrução que não sejam oferecidas nas escolas regulares da comunidade.

O apoio externo do pessoal de recurso de várias agências, departamentos e instituições, tais como professor-consultor, psicólogos escolares, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais, etc, deveria ser coordenado em nível local. O agrupamento de escolas tem comprovadamente se constituído numa estratégia útil na mobilização de recursos educacionais bem como no envolvimento da comunidade. Grupos de escolas poderiam ser coletivamente responsáveis pela provisão de serviços a alunos com necessidades educacionais especiais em suas áreas e (a tais grupos de escolas) poderia ser dado o espaço necessário para alcearem os recursos conforme o requerido. Tais arranjos também deveriam envolver serviços não educacionais. De fato, a experiência sugere que serviços educacionais se beneficiariam significativamente caso maiores esforços fossem feitos para assegurar o ótimo uso de todo o conhecimento e recursos disponíveis.

A presença de um segundo adulto na sala de aula é uma experiência nova para a maioria dos professores nas escolas regulares e para a qual esses profissionais talvez não sejam preparados durante a fase de qualificação. Não deve surpreender, o fato da chegada de um segundo adulto na sala de aula criar

desequilíbrio para o professor seja por pouco ou muito tempo, e na pior das hipóteses tornar-se uma ameaça permanente para a sua autonomia.

Os professores precisam trabalhar em escolas que são comprometidas com a auto-avaliação como parte do processo normal de desenvolvimento escolar, escolas que estão preparadas para revisar suas práticas e para experimentar modos diferentes de trabalhar. Elas precisam de diretores, conselheiros e autoridades locais que estejam abertos à mudança e que se unam para avançar.

2.2. FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES

Uma das condições de funcionamento da escola é o professor, embora saibamos que a própria instituição escolar terá de buscar novos posicionamentos diante dos processos de ensino e de aprendizagem, orientados por concepções e práticas pedagógicas que atendam à diversidade humana. (Mantoan, 1997).

A principal preocupação de todos os educadores é se estamos realmente preparados para enfrentar este novo paradigma educacional que a educação inclusiva trouxe consigo. Será que estamos preparados para ensinar a qualquer aluno, numa sociedade de excluídos? Rever nossos cursos e perceber que ainda faltam muito para se preencher alguns espaços vagos que existem, reconhecer que nossa formação poderia ter sido muito mais rica já se torna um primeiro passo nesta caminhada para suprir estas necessidades que existem.

A formação continuada deve ser algo rotineiro na vida de educadores que procuram respostas para suas perguntas. Quando se fala em formação contínua não se deve levar somente em conta cursos oferecidos aos professores, mas a troca de experiências no dia-a-dia da sala de aula onde estão todas as questões realmente importantes a ser discutidas e refletidas. Valorizar as discussões, os encontros para um debate aberto de todos os problemas que estão acontecendo. Cursos são importantes, mas não se deve desprezar que os encontros para discussões do fazer pedagógico acabam se tomando de extrema importância para a vida escolar, para que se respondam algumas perguntas que caminham por todo o ambiente escolar.

É indispensável uma reforma na formação dos professores, que precisam aprender a identificar e atender às necessidades especiais de aprendizagem de todas as pessoas com ou não deficiência.

Tratando-se de Educação Inclusiva a troca de experiências se torna fundamental para o crescimento de educadores que pretendem melhorar cada vez mais a qualidade do ensino na escola inclusiva. Deve-se tornar algo rotineiro nos estabelecimentos de ensino, previstas no projeto político-pedagógico das escolas. Muitas das práticas que acabam funcionando, como por exemplo, a diversificação de atividades geralmente não possui registros escritos e nem tão pouco revisão literária, mas sim uma grande troca de experiências e situações que acabam por fim ajudando na prática inclusiva.

Assim sendo, este trabalho vem contribuindo para que profissionais que estão envolvidos consigam compreender melhor o educando e suas particularidades. Fazendo realmente uma educação inclusiva em todos os sentidos, tendo como objetivo principal a autonomia intelectual, moral e social de seus alunos.

Precisamos de educadores que não reforcem a competitividade e o individualismo destrutivo e sim que estimulem as práticas de solidariedade e de cooperação, tornando-nos mais hábeis, mais fortes seguros e mais humanos (Carvalho, 2001).

Na perspectiva da educação aberta às diferenças e do especial da educação, a formação dos professores percorre outros caminhos, que diferem de habilitações em cursos de licenciatura, pós-graduação e formação continuada. Segundo este outro enfoque as habilitações em cursos de licenciatura para formação de professores de alunos com necessidades especiais seriam extintas e os cursos de especialização seriam dedicados ao aprofundamento pedagógico desses profissionais, de modo que pudessem entender melhor a criança em seu pleno desenvolvimento.

Na formação continuada, os professores teriam garantido um tempo de estudo nas escolas e em seus horários de trabalho para discutir entre si as suas práticas e trocar experiências, atualizar conhecimentos, esclarecer dúvidas e situações em sala de aula, compartilhar teorias próprias para explicar como

ensinar e como as crianças aprendem em suas escolas. Essa formação inclui também uma autoformação, porque exige do professor um esforço individual de atualização profissional constante.

Uma formação única para todos os educadores reforçaria a tão esperada fusão entre educação especial e educação regular, nos sistemas escolares. Inspirados nos projetos que visam uma educação de qualidade para todos, a formação inicial dos educadores, eliminaria as reações negativas dos professores do ensino regular, diante dos alunos com necessidades especiais.

Os cursos de formação de professores devem ter como finalidade, no que se refere aos futuros professores, a criação de uma consciência crítica sobre a realidade que eles vão trabalhar e o oferecimento de uma fundamentação teórica que lhes possibilite uma ação pedagógica eficaz.

Há uma minoria de professores, diretores, especialistas e pais que já tem claro que a inclusão total é possível, porque tiveram experiências que demonstraram a possibilidade. Existem os que tentam e ainda não conseguem se libertar de preconceitos e de hábitos enraizados, que não permitem fazer uma reflexão de suas atuações.

A reação mais comum é afirmar que não estão preparados para enfrentar as diferenças nas escolas e nas salas de aula. Esse motivo surge quando surgem quaisquer problemas de aprendizagem nas turmas nas turmas. O motivo também aparece quando as escolas têm de resolver casos de indisciplina, quando se deparam com uma situação diferente que foge do usual nas suas turmas. Essas preocupações são reais e devem ser consideradas, na maioria das vezes refere-se a problemas rotineiros que se tornam maiores pela insegurança e pelo medo de enfrentar o novo.

O apoio aos professores deve ser imediato e é muito importante para que esses problemas sejam encarados em suas devidas dimensões e para que se desfaça o mito de que são os conhecimentos sobre as deficiências que lhes falta e lhes trarão alívio e competência para resolver estas situações. Quando esta ajuda parte de outros colegas mais experientes e mesmo de pessoas que compõe o grupo de trabalho pedagógico o trabalho se torna muito mais fácil.

Este apoio não deve ser limitar a definir se o aluno tem capacidade ou não de aprender, só para descarregar as tensões do professor, ou mesmo para tirar-

lhe a responsabilidade de ensinar os que têm dificuldade de aprender. Soluções que desencorajam e inibem a capacidade do professor criar novas maneiras de ensinar têm sido abolidas, pois elas tentam prever o que um aluno consegue aprender de um conteúdo escolar em uma situação de aprendizagem. Todos os alunos independentes das suas dificuldades têm a mesma necessidade de ser aceitos, compreendidos e respeitados em seus diferentes estilos e maneiras de aprender em qualquer nível escolar.

Como, a educação inclusiva é o processo de inserção de pessoas com necessidades especiais, ou distúrbio de aprendizagem na rede regular de ensino, em todos os seus níveis, onde a escola é quem deve adequar-se aos seus alunos, visando, sempre, a inserção na sociedade. A capacitação efetiva de docentes para atuar nessa perspectiva inclusiva, que vise o desenvolvimento do sujeito autônomo, tem como finalidade levar esses profissionais a uma constante reflexão sobre sua prática pedagógica, onde a avaliação e re-avaliação, bem como os questionamentos, são permanentes, a fim de que possam rever esta prática e compartilhar experiências e novos ideais com seus colegas, pondo fim na prática individualista.

Compartilhar experiências é fundamental para a formação continuada em se tratando de educação inclusiva, pois os conhecimentos teóricos somente não bastam, é necessária uma participação nas mudanças sociais, como agente de formação, e não apenas transmissor de conhecimentos, cabendo-lhe aprimorar-se pessoal e profissionalmente. A formação do professor deve ser continuada, diferenciada e vista como uma ação que vise ampliar as competências, a fim de desenvolver as potencialidades do profissional em todas as dimensões.

Os educadores devem estar dispostos às mudanças e estar constantemente revisando seus conceitos, ideologias e valores, para atuar como elemento facilitador no processo de conscientização da construção de sua cidadania. Esse processo de construção deve partir da sua prática e dos conhecimentos prévios que esta prática possibilita.

Os professores devem ser colocados em um contexto de aprendizagem e aprender a fazer fazendo: errando, acertando, tendo problemas a resolver, discutindo, construindo

hipóteses, observando, revendo, argumentando, tomando decisões, pesquisando. (Leite, 1999, p. 28).

Os professores não podem mudar sem uma transformação nas instituições em que trabalham, nem as escolas podem fazer mudanças sem o empenho, especial, dos professores. Deve haver uma articulação entre a escola, seus projetos e seus professores, pois um depende do outro. O investimento que a escola faz em seu professor, converte-se para o futuro da própria instituição.

O desafio do professor na escola é concebê-la como um ambiente educativo, onde trabalhar e formar não são atividades que possam ser separadas.

Na perspectiva da educação aberta às diferenças e do especial da educação, a formação dos professores percorre outros caminhos, que diferem de habilitações em cursos de licenciatura, pós-graduação e formação continuada. Segundo este outro enfoque as habilitações em cursos de licenciatura para formação de professores de alunos com necessidades especiais seriam extintas e os cursos de especialização seriam dedicados ao aprofundamento pedagógico desses profissionais, de modo que pudessem entender melhor a criança em seu pleno desenvolvimento.

Os profissionais mais adequados e confiáveis são aqueles que os pais e o portador de necessidades educacionais especiais possam trabalhar em parceria, sejam respeitados em sua singularidade, sintam-se acolhidos e consigam resultados favoráveis no atendimento.

Quanto à formação dos professores na ótica do especial na educação, já temos muitos meios de capacitar esses profissionais: nas Habilitações dos Cursos de Pedagogia, nas inúmeras especializações que se criam nos cursos de pós-graduação, na formação continuada oferecida pelas redes de ensino como "cursos preparatórios para a inclusão", no acervo de clínicas e instituições que atendem a alunos e pessoas com deficiência.

A formação tradicional em educação especial não se destina a profissionais que terão o compromisso de incluir os excluídos da escola, pois não lhes incute a idéia do especial da educação, que redireciona objetivos e práticas de ensino, pelo reconhecimento e valorização das diferenças. Porque continua a dividir, a separar, a fragmentar o que a escola deve unir, fundir, para se fortalecer

e tornar-se justa e democrática, cônica de seus deveres e dos preceitos constitucionais que garantem a todos os cidadãos brasileiros uma escola sem preconceitos, que não discrimina, sob qualquer pretexto. (Art.3º parágrafo IV do Título I da Constituição da República Federativa do Brasil).

Trata-se de uma nova formação, que busca aprimorar o que o professor já aprendeu em sua formação inicial, ora, fazendo-o tomar consciência de suas limitações, de seus talentos e competências, ora, suplementando esse saber pedagógico com outros, mais específicos, como o sistema braile, as técnicas de comunicação e de mobilidade alternativa/ aumentativa, ora aperfeiçoando a sua maneira de ensinar os conteúdos curriculares, ora levando-o a refletir sobre as áreas do conhecimento, as tendências da sociedade contemporânea, ora fazendo-o provar de tudo isso, ao aprender a trabalhar com as tecnologias da educação, com o bilingüismo nas salas de aula para ouvintes e surdos.

Mas tudo isso sendo entendido como um processo de trabalho que é necessário para que a escola acolha a todos os alunos, sem preconceitos e cônica de seus compromissos de formadora e não apenas de instrutora das novas gerações e transmissora de um saber, que é ultrapassado continuamente e que, assim sendo, não pode ser sistematizado aprendido/ ensinado, como antes.

Na verdade, o ensino rotulado em regular e especial, define mundos diferentes dentro das escolas e dos cursos de formação de professores. Essa divisão perpetua a idéia de que o ensino de alunos com deficiência e com dificuldades de aprendizagem exige conhecimentos e experiência que não estão à altura dos professores regulares. Há mesmo um exagero em tudo o que se relaciona à educação especial, que desqualifica o ensino regular e os professores que não terem a habilidade de ensinar essa clientela.

Recuperar, urgentemente, a confiança que os professores do ensino regular perderam de saber ensinar todos os alunos, sem exceção, por entenderem que não há alunos que aprendem diferente, mas diferentemente.

"O fracasso em institucionalizar uma inovação e transformá-la em estruturas práticas normais da organização está subjacente ao desaparecimento de muitas reformas" (Fullan, 1992).

Resumindo podemos afirmar que existiu e ainda existe uma ambigüidade na direção dos atendimentos da educação especial. As principais tendências da nossa política nacional de educação especial até 1990 foram o atendimento terapêutico e assistência, em detrimento do educacional, propriamente dito. A ênfase no apoio do governo às ações das instituições particulares especializadas nas deficiências continua acontecendo, o que marca a visão excludente da educação especial no Brasil. Infelizmente, ainda não se tem uma clara definição das nossas autoridades educacionais sobre a implementação de uma política verdadeiramente inclusiva em nossas escolas regulares. Se a educação especial se protege, ao se mostrar temerosa por uma mudança radical da escola, a educação regular se omite totalmente, passando pela questão muito rapidamente, mas protegendo-se da mesma forma de toda e qualquer transformação de seu trabalho nas escolas, alegando falta de preparo dos professores e de condições funcionais para atender a todas as crianças, inclusive as que têm deficiências. A democratização do ensino passa pela formação, pela atuação, pela valorização dos professores bem como por suas condições de trabalho, pesquisadores, têm apontado a importância do investimento no seu desenvolvimento profissional, que envolve formação inicial e continuada, articulada a um processo de valorização de sua identidade e profissão.

O desenvolvimento profissional dos professores deve constituir-se em objetivo de propostas educacionais que valorizem a sua formação, baseando-a não mais na racionalidade técnica, que os reduz a meros executores de decisões alheias, mas numa perspectiva que reconhece sua capacidade de participar, analisar, propor e decidir. Ao confrontar suas ações cotidianas com as produções teóricas, o professor precisa rever suas práticas e as teorias que as informam, pesquisando a prática e produzindo novos conhecimentos para transformá-las e aprimorá-las.

Nesse sentido, as transformações das práticas docentes só se efetivam na medida em que os professores ampliam sua consciência sobre a própria prática, a de sala de aula e a da escola como um todo, sobre a prática dos sistemas de ensino e a das políticas públicas, que interferem e influenciam na sua atividade docente. Mas elas, em certa medida, também são determinadas pelos resultados do conhecimento que o professor produz ao ensinar. Para assim atuar, os

professores precisam ter o domínio de conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade. Esse modo de entender o papel dos professores ressalta sua colaboração na transformação das escolas em termos de sua gestão, de seus currículos, de sua organização, de seus projetos educacionais e de suas formas de trabalho pedagógico.

Considera-se que a atividade profissional de todo professor tem uma natureza pedagógica, isto é, vincula-se a objetivos educativos de formação humana e a processos metodológicos e organizacionais de transmissão e apropriação de saberes e modos de ação. O trabalho docente está impregnado de intencionalidade, pois visa uma formação humana através de conteúdos e habilidades de pensamento e ação, implicando escolhas, valores, compromissos éticos. O que significa introduzir objetivos explícitos de natureza conceitual, de procedimento e de valor em relação aos conteúdos da matéria que se ensina; transformar o saber científico ou tecnológico em conteúdos formativos; selecionar e organizar conteúdos de acordo com critérios lógicos e psicológicos em função das características dos alunos e das finalidades do ensino; utilizar métodos e procedimentos de ensino específicos, inserindo-se numa estrutura organizacional onde participa das decisões e das ações coletivas.

De um outro ponto de vista, é preciso levar em conta que todo conteúdo de saber é resultado de um processo de construção de conhecimento. Por isso, dominar conhecimentos não se refere apenas à apropriação de dados objetivos pré-elaborados, produtos prontos do saber acumulado. Mais do que dominar os produtos interessa que os alunos compreendam que estes são resultantes de um processo de investigação humana. Assim, trabalhar o conhecimento no processo formativo dos alunos significa proceder à mediação entre os significados do saber no mundo atual e aqueles dos contextos nos quais foram produzidos.

Problematizando e analisando as situações da prática social de ensinar, o professor incorpora o conhecimento elaborado, das ciências, das artes, da filosofia, da pedagogia e das ciências da educação, como ferramentas para a compreensão do real.

Em síntese, a formação de professores para educar e ensinar deve se pautar nas seguintes perspectivas:

- Investir na formação profissional de professores;

- Tomar a pesquisa como componente essencial da formação;
- Assumir a de totalidade do processo escolar e educacional em sua inserção no contexto sócio-cultural;
- Valorizar a docência como atividade coletiva, intelectual, crítica e reflexiva;
- Considerar a ética como fundamental na formação e na atuação docente.

2.3. ATUANDO EM SALA INCLUSIVA

Inserir os alunos com necessidades especiais na sala de aula constitui o primeiro passo para a jornada da inclusão - o passo mais importante - devendo ser seguido de medidas pedagógicas que garantam o acesso à aprendizagem e ao conhecimento escolar.

O modo pelo qual o professor aplica sanções à faltas cometidas em classe é um dos indicadores se pode conhecer o que ele pensa a respeito das possibilidades de desenvolvimento social e intelectual dos seus alunos. A manutenção da disciplina que se faz por repressão, expiação ou recompensas reflete uma descrença do professor com relação a capacidade de autoconstrução social e intelectual de seus alunos e a afirmação da competência exclusiva daquele para julgar atos destes.

A educação inclusiva e o desenvolvimento moral, na escola estão intimamente relacionados com o modo pelo qual o professor concebe a disciplina. Quando considerada como resultado do respeito unilateral, da pressão do mais forte sobre o mais fraco, do dever cumprido e da obediência cega a regras impostas, a disciplina se configura como uma forma de moralidade que Piaget chamou de heterônoma. Mas se a tomamos como consequência de um veículo de reciprocidades entre os pares, fundamentado na solidariedade, no respeito e na cooperação, teremos a moralidade autônoma, definida por Piaget em seus estudos sobre o desenvolvimento moral.

A teoria de Piaget é rica em contribuições ao desenvolvimento de propostas educacionais que estimulam a autonomia moral e intelectual. Fornece dados da evolução do pensamento, que se definem pelo caráter dessas duas realidades. Como o se comporta um professor da classe especial para deficientes mentais em manter a disciplina em sala de aula. Pode ser avaliado em termos do

comportamento dos alunos dessas classes, que de modo geral, mostram-se submissos ao extremo ou rebeldes a ponto de não observarem nenhum limite social. Por outro lado esta situação aponta para a maneira como os pais, professores e a sociedade atuam no sentido de oferecer oportunidades para que as pessoas deficientes se desenvolvam na medida de suas possibilidades.

Existe uma minoria de professores, diretores, especialistas e pais que já tem claro que a inclusão total é possível, porque tiveram experiências que demonstraram a possibilidade, outros estão em busca dessa certeza e se empenham por encontrá-la em suas aulas, nos cursos e nos grupos de estudo. Existem os que tentam e ainda não conseguem se libertar de preconceitos e de hábitos enraizados, que não permitem fazer uma reflexão de suas atuações.

Deve ficar claro que os bons mediadores de classe são frutos da aprendizagem, eles não nascem bons. Sempre há aqueles poucos professores que são mediadores naturais, que tiveram pouca capacitação formal, mas parecem saber o que fazer na maioria das situações problemáticas. Entretanto, a maioria dos professores precisa de uma capacitação adequada para um bom manejo das aulas. Os professores que ficam animados com o uso do seu vasto arsenal de conhecimentos e técnicas para ensinar sua matéria, mas que não tem capacitação adequada para manejo de classe, freqüentemente ficando zangado, desanimado e reclamando durante todo o dia letivo, pronto para usar a punição e enfrentando um estresse intenso.

Alguns professores experientes de turmas inclusivas indicam que os problemas prioritários no manejo de uma turma, moldar o ensino para o nível adequado de cada aluno, facilitar a aceitação por parte dos colegas de alunos com diferenças e enfrentar efetivamente comportamentos fisicamente perigosos e destrutivos.

Além de um bom manejo, os bons professores possuem outras habilidades como conhecer a pesquisa e a teoria sobre o manejo dentro de sala de aula, saber como usar uma grande variedade de métodos que envolvam todos os alunos e seus comportamentos inadequados, usar métodos que promovam a aprendizagem dos alunos individualmente e da turma como um todo, conhecer as necessidades dos seus alunos, estabelecer relacionamentos positivos entre outras técnicas que o professor iria desenvolvendo durante sua prática docente.

Como consequência dessa abstração, o profissional não pode aplicar aquilo que aprendeu na sua formação, pois a realidade da classe e do aluno diverge daquela que foi tratada nos cursos. O professor acaba por adotar atitudes que refletem muito mais aspectos pessoais, do que preparação técnica, sua interação com os alunos tende a se fixar numa esfera emocional, na qual ele assume vários papéis: médico, enfermeiro, psicólogo, assistente social e, o que é muito comum, o papel de mãe.

Quando uma criança apresenta dificuldade em acompanhar o ensino, em vez de se questionar o conteúdo, a metodologia e as formas de avaliação exigidas pela escola, promove-se o encaminhamento do aluno para a classe especial. "A existência da classe especial numa escola favorece o surgimento do aluno especial, pois, se há a classe, deve existir o aluno!". Se definir com precisão a finalidade da classe especial, ou seja, a serviço de quem ela é constituída. "Pelo que se constata, a classe especial tem sido lugar marginal, um depósito de segredos".

O mau uso da classe especial tem uma irmã gêmea: a ausência e a falta de qualidade do aparelhamento das salas de recursos.

Os sentimentos de insegurança e ansiedade têm origem no medo do desconhecido, geralmente o pensamento é preenchido por idéias, fantasias, expectativas frente à situação nova que deverá ser enfrentada, via de regra sentida como ameaçadora e perigosa.

Os pais, os educandos, os educadores e pessoas em geral costumam sentir isto em situações que requerem novas adaptações e modificações da forma de pensar sobre a questão ou fato.

Quanto mais seguro e calmo o educador estiver frente a qualquer que seja a situação, a ansiedade dos pais, do educando se dissolverá com facilidade. Para isso o educador deve se sentir respaldado, informado e sensível, evitando posturas radicais, imposições, descases, resistências, etc. O modelo de comportamento do educador influenciará decisivamente o comportamento dos pais e dos educandos.

A integração ampliou e aprofundou o conhecimento sobre a diversidade da condição humana. De certa forma, ampliou o grau de empatia com os outros e trouxe à tona o senso de responsabilidade de ser humano e útil (Karagiannis, 1988).

A escola deve criar um clima para apoiar estas crianças, mas a chave está, essencialmente, no professor, criando uma atmosfera positiva e rica na sala de aula. Os professores têm de tomar consciência da sua grande influência na dinâmica escolar das crianças.

Se os professores conseguem introduzir em si uma atitude de *"eu posso"* dar a estes alunos um ensino de qualidade e incutir nessas crianças a convicção de que *"podem"* aprender mais e melhor, conseguirão diluir, não em todos, mas numa boa parte, o fantasma do fracasso escolar.

Dessa forma cabe ao professor desenvolver atitudes de interação, pois é somente através desse tipo de atividade que se conseguirá transmitir a todos a riqueza de cada cultura. Coloca-se como condição para transformação escolar a "profissionalização do profissional" da educação e para tal argumenta que três condições devem se fazer presentes: a criatividade, a responsabilização e o investimento. Estes três dispositivos se constituem em aspectos fundamentais na construção de profissionais que assumam a tarefa de "desenvolver caminhos", contando com mais "poder em seu ofício individual e coletivamente", mais autonomia e mais investimento na construção de práticas alternativas, com base na cooperação e inovação rompendo com o individualismo e a rotina.

3. O JOGO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Herdeiros de uma sociedade onde o brincar é radicalmente diferenciado do trabalhar sob o aspecto da seriedade e da dificuldade, fomos arrebatados por uma série de preconceitos que nos impedem de explorar a brincadeira como recurso indispensável ao aprender.

Quando SAMPLES (1990:24) refere-se ao brinquedo, evidencia tal experiência por parte da criança como sendo essencial ao seu crescimento físico e psíquico e totalmente desvinculado ao que os adultos consideram como certo

ou errado dentro do processo de aprendizagem. Segundo o autor: “brincadeira” foi-se ampliando até abranger a idéia de “trabalho alegre”.

Pesquisas recentes destacam o papel do jogo na formação completa da criança. Inúmeras bibliografias são oferecidas a respeito do assunto, entretanto, com algumas exceções, ainda não existem reflexões aprofundadas sobre os resultados efetivados desses recursos dentro da sala de aula.

A idéia de desenvolver jogos e brinquedos para pessoas com necessidades especiais não é nova. Pode o brinquedo e o jogo ser facilitador do processo inclusivo? Terão estes recursos possibilidades concretas de aceitação entre as crianças especiais, as crianças “normais” e professores dentro da sala de aula? Podem ser significativos enquanto causadores de novas experiências no convívio, no aprendizado e no desenvolvimento de valores éticos como o respeito às diferenças, espírito de equipe, criatividade, responsabilidade e imaginação? Qual o papel do professor no processo de desenvolvimento dos jogos? Possibilitarão o desenvolvimento da auto - imagem desses alunos e de seus colegas?

São tantas as perguntas e outras tantas as possibilidades de resposta. É importante que se conheça os jogos e os brinquedos, suas alternativas de exploração e suas especificidades, assim como o histórico social das crianças especiais com as quais se esteja trabalhando, a fim de realizar uma pesquisa eficiente e que propicie resultados confiáveis que possam estabelecer novos rumos do trabalho pedagógico com alunos incluídos. É imprescindível que se percorra um caminho histórico sobre a condição da deficiência na sociedade, bem como sobre o desenvolvimento da ludicidade no processo educativo que se deu paralelamente a essa evolução.

A inclusão é para SASSAKI (1997,41):

(...) um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas ainda excluídas e a sociedade buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos.

Relacionando o processo inclusivo à instituição “ESCOLA” podemos definir que ela será Inclusiva quando procurar educar todos os alunos em salas de aula regulares, isto significa permitir a educação e a freqüência de todos na escola regular ,bem como oferecer a todos uma série de desafios e oportunidades que sejam adequadas às suas habilidades e necessidades.

O primeiro passo para a escola ser inclusiva é o reconhecimento e a aceitação das diferenças individuais, pois as necessidades educativas especiais pressupõem outras estratégias de ensino-aprendizagem que não as usadas rotineiramente com a maioria dos alunos.

Segundo a UNESCO (1994.P.61,apud Revista Integração):

O princípio fundamental da escola inclusiva é o de que as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter. As escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas necessidades de seus alunos, acomodando tanto estilos como ritmos diferentes de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos, por meio de currículo apropriado, modificações organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com a comunidade.

A escola Inclusiva se adapta para que todas as crianças, especiais ou não tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem. Incluir é respeitar e aceitar a individualidade, as diferenças de cada um e aprender com elas. Porém, aceitar e respeitar não é suficiente. É necessário criar condições para que a inclusão aconteça para todos. Dentro desse processo existem inúmeras formas de trabalho junto aos alunos especiais. Nos jogos e brinquedos encontramos a estimulação de relações interpessoais mais dinâmicas e livres de preconceitos entre alunos – alunos, professores – alunos e funcionários – alunos.

3.1. JOGO E BRINQUEDO

Os aspectos formativos do jogo foram inseridos tardiamente no universo escolar, visto que sempre foi considerado como uma tarefa desvinculada do trabalho, sendo este o objetivo principal da escola. Entretanto sabe-se que o jogo

tem um papel importante nas relações entre brinquedo e trabalho na escola, pois torna concreta a idéia do aprender divertindo-se.

Desde a antiguidade o jogo tem um sentido social, muitas vezes vinculado ao aspecto religioso, tendo a simulação lúdica como forma de expressão cultural. Os jogos poderiam destacar-se no teatro, na mímica, na dança e eram efetuados geralmente por escravos que eram assistidos por expectadores.

Para os gregos, romanos e astecas o jogo era tido como um espetáculo, um ato oferecido aos deuses como presente.

Com o surgimento do cristianismo o jogo passa a ter uma conotação repressiva e controladora, pois tudo era considerado como pecado empobrecendo os ideais lúdicos do jogo e do brinquedo.

Para KISHIMOTO (1999, P. 28):

Durante a Idade Média o jogo foi considerado “não sério” por sua associação ao jogo do azar, bastante divulgado na época. (...) O Renascimento vê a brincadeira como uma conduta livre que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo.

É uma nova forma de perceber o jogo e a criança passa a ser dotada de valor positivo, de uma natureza boa que se expressa espontaneamente por meio do jogo, perspectiva que irá fixar-se com o romantismo. Através da consciência poética do mundo, esta fase da história humana passa a reconhecer na criança uma natureza semelhante à alma do poeta e a considerar o jogo sua forma de expressão, onde a imitação e a brincadeira são dotadas de espontaneidade e liberdade.

Surgem, neste período, novas intenções pedagógicas onde o jogo se expande como elemento do processo educacional por meio dos princípios inovadores, sugeridos por Rosseau, Pestalozzi e especialmente Froebel.

Em tempos atuais os estudiosos do assunto tentam equilibrar jogo e educação, para que o contexto formativo não seja superado pelo lúdico, sem que este perca suas características de liberdade, prazer e diversão.

(...)o brinquedo oferece ao bebê uma longa série de experiências da etapa do desenvolvimento a que me referi e a todas as posteriores. O brinquedo possui muitas das características dos objetos reais, mas pelo seu tamanho, pelo fato de que a criança

exerce domínio sobre ele, pois o adulto outorga-lhe a qualidade a algo próprio e permitido, transforma-se no instrumento para o domínio de situações penosas, difíceis, traumáticas, que se engendram na relação com os objetos reais. Além disso, o brinquedo é substituível e permite que a criança repita, à vontade, situações prazerosas e dolorosas que, entretanto, ela por si mesma não pode reproduzir no mundo real.(ABERASTURY, 1992 p.15).

Quando a criança passa a exercer papel social dentro da escola, muitas de suas experiências são novamente vivenciadas dentro das brincadeiras. A observação realizada identificou os objetivos educacionais, bem como, a relação das crianças entre si durante os jogos e brincadeiras.

Em cada brinquedo sempre se esconde uma relação educativa. Ao fazer seu próprio brinquedo, a criança aprende a trabalhar e a transformar elementos fornecidos pela natureza ou materiais já elaborados, constituindo um novo objeto, seu instrumento para brincar. Outras vezes, ela se aproveita de artigos nem de longe concebidos como brinquedo, adaptando-se às suas necessidades e experiências lúdicas.(OLIVEIRA, 1984 p.48).

Para a criança, a brincadeira é a melhor maneira de se comunicar, um meio para perguntar e explicar, um instrumento que ela tem para se relacionar com outra criança.

Para MARINHO (1992), a presença do amor e da agressão nas brincadeiras infantis correspondem às tentativas de descoberta do EU da criança. Portanto, o amor e a agressão são componentes estruturantes na formação da sua personalidade.

Além de ser um espaço de conhecimento sobre o mundo externo, é na brincadeira que a criança também pode conviver com seus sentimentos internos. A presença da agressividade, portanto, não deve ser censurada; pelo contrário, é importante que seja preservado esse espaço para que a criança possa expressar seus sentimentos em momentos em que não está realmente zangada, pois embora possa haver conflitos entre o amor e o ódio, ela sabe que esse espaço é o da brincadeira e que pode terminar o jogo no momento que quiser.

Enquanto o adulto interpreta o brinquedo como uma fuga dos problemas e da rotina desgastantes do dia a dia, onde ele relaxa e esquece das obrigações, a criança utiliza o brinquedo para experimentar o mundo, saciar a curiosidade, aprender a vencer seus medos, enfim, desenvolver-se criativamente para enfrentar novas situações que a interessem. A criança está aprendendo a viver no mundo dos adultos, age “como se fosse” o objetivo da brincadeira.

A brincadeira é um espaço de aprendizagem onde a criança atua além do seu comportamento cotidiano e das crianças de sua idade. Na brincadeira, ela age como se fosse maior do que é, realizando simbolicamente o que mais tarde realizará na vida real.

O brinquedo ajuda a criança a descobrir-se como ser único e que merece atenção. O brinquedo também participa de seus momentos mais dolorosos. Serve como catalisador de um sentimento de raiva, frustração ou perda. Os sentimentos negativos não são bem compreendidos pelas crianças, exceto quando brincam, pois ali, na brincadeira não precisam sentir-se culpadas pelo medo ou raiva que guardam consigo.

O brinquedo as ajuda a elaborar papéis que terão de exercer no futuro. É uma invasão ao mundo dos adultos, mas com aspecto desinteressado que só a imaginação pode oferecer.

O brinquedo é instrumento que lhes possibilita a expressão criativa de seus sentimentos em relação ao mundo que as rodeia e que ainda não compreendem.

Segundo BETTELHEIM (1988),o brincar da criança não está somente apoiado no presente, mas paralelamente responde questões do passado e tenta projetar-se no futuro. Se uma menina brinca com bonecas, pode estar não só resolvendo conflitos atuais como também antecipando um futuro papel a ser vivido no futuro. O brincar de boneca sugere a representação de sentimentos às vezes, antagônicos, como o amor pela mãe e o ciúmes de um irmão. Através dessa expressão lúdica a criança poderá extravasar seu conflito de forma saudável, sem sentir-se culpada por demonstrar seus sentimentos negativos.

A atividade lúdica infantil inclui também brincadeiras que não têm qualquer técnica em particular, sendo simples exercícios. Pode-se notar que, desde quando são bem pequenas, ainda bebês, as crianças se dedicam a jogos de repetir ações como sacudir um chocalho, balançar objetos pendentes sobre o

berço ou jogá-los no chão repetidas vezes. O movimento repetido exerce profundo fascínio nesta fase. Afirma-se com isso que os jogos de exercício são a primeira forma de brincadeira da criança.

Através dos jogos de regras, a criança cria condições de superar as próprias limitações, visto que a repetição provoca a segurança de que aprendeu o exercício, logo depois passa a explorar novo exercício até conseguir dominá-lo e novamente expandir sua capacidade.

Os jogos como “faz-de-conta” abrem espaço, progressivamente, para os jogos com regras. O jogo com regras é, por isso, a atividade do ser socializado, sendo muito difícil para uma criança de três ou quatro anos participar de um deles.

O jogo é uma ação livre, sentida como fictícia e situada fora da vida comum, capaz não obstante, de absorver totalmente o jogador, ação despojada de qualquer utilidade que se realiza num tempo e num espaço estritamente definidos; desenvolve-se com ordem, segundo regras estabelecidas e suscita, na vida, relações de grupo que, saborosamente, se rodeiam de mistério ou que acentuam mediante o disfarce o quão estranhos são ao mundo habitual.(LEBOVICI E DIATKINE, p.14).

Para VYGOTSKY (1984),o brincar é definido pela situação imaginária criada pela criança, e que tende a suprir necessidades que mudam conforme a idade. Com o crescimento surgem novas necessidades que poderão ser satisfeitas através da capacidade imaginária da criança.

Vygotsky entende a brincadeira como uma atividade movida pela imaginação, atividade consciente, que se desenvolve conforme seu crescimento. Isto significa que as crianças muito pequenas ainda não possuem tal capacidade. Vygotsky dá importância à ação e ao significado no brincar. Segundo ele, uma criança com menos de três anos não consegue envolver-se em uma situação imaginária, pois é só brincando que ela pode começar a compreender o objeto não da forma que ele é, mas como gostaria que fosse. É na brincadeira que o objeto perde sua característica real e passa a ter o significado que lhe dão.

Já na idade escolar torna-se uma atividade mais limitada que possui um papel específico e tem um significado diferente, do dado por uma criança menor. É visto com isso, que o brinquedo cria relações do imaginário com o real.

A criança só desenvolve a consciência de se EU a partir da consciência que tem do OUTRO e também a partir da linguagem, que lhe propicia subsídios para interagir com o mundo que deseja descobrir.

A consciência não está dada desde o início e não surge espontaneamente da natureza: a consciência é gerada pela sociedade, nela se produz. Portanto, é possível formular uma teoria materialista da criatividade, contanto que se leve em conta que é a ação criativa social o ponto de partida, e que a imaginação é produto do meio e não de mentes *prima* pela aprendizagem dessas aquisições se encontram unidas a todos os problemas relativos à construção sensório-motora e mental. (NEGRINE, 1994, p.32-33)

Para Wallon (NEGRINE, 1994,p. 29- 30) :

O jogo para as crianças é expansão , e nesse sentido, se opõe à atividade “séria” que é o trabalho. (...) A compreensão infantil é tão somente uma simulação que vai do outro a si mesmo, e de si mesmo ao outro. A imitação como instrumento dessa fusão representa uma ambivalência que explica certos contrastes nos quais o jogo encontra alimento.

Segundo BROUGÈRE (1998, 114) são duas as concepções que estão presentes na recreação escolar: Na primeira, reconhece-se um valor educativo ao jogo, sob a reserva de não deixá-lo à espontaneidade da criança na outra consiste em conceber este momento de liberdade concedida à criança como um momento educativo enquanto tal e sem qualquer intervenção adulta, especialmente nos níveis físico e social:

Ao estudar o brinquedo e os materiais pedagógicos, enquanto estruturadores do conhecimento e do saber, pode-se chegar a diversas conclusões. Brinquedos, jogos e materiais pedagógicos não trazem em seu contexto um conhecimento pronto e definido, trazem ao contrário, um conhecimento potencial que pode ou não ser descoberto pelo aluno. Todo o material pedagógico não deve ser contemplado como algo igual para todos. É, na verdade, um recurso dinâmico que altera-se em função do simbolismo e da imaginação de quem o utiliza.

O aspecto interpessoal do material lúdico pode ser positivo, desencadeando novas relações sociais entre as pessoas, ou negativo, podendo causar estagnação entre relações de outro grupo social.

Cada material pedagógico carrega consigo uma carga histórica não só dos que o utilizam (professor- aluno) como também da cultura de uma determinada época.

Os jogos foram explorados de diversas formas em várias ocasiões, de acordo com a realidade percebida pelas pesquisadoras. Isto significa que um jogo pôde ter suas regras modificadas quando necessário para atendermos aos interesse de um ou outro grupo. Devemos tomar o cuidado em adequar nossos jogos a cada necessidade especial, para evitar constrangimento às crianças que, por exemplo, tenham uma limitação que as impeçam de jogar.

Sabe-se que cada indivíduo, seja portador ou não de alguma necessidade especial, possui alguma dificuldade que se destaca em relação ao outro.

Por esta razão, conclui-se que a melhor forma de trabalhar com o aluno incluído é dentro da sala de aula, com toda a turma, pois é através de um jogo adaptado às necessidades especiais deste aluno, que ele terá chances de se destacar frente aos demais ,ser respeitado e visto como alguém capaz de participar e, porque não dizer, de superar suas dificuldades. As crianças incluídas apresentam uma sensível valorização de sua auto-estima e seus atos passaram a ter maior consideração perante seus colegas.

Fica claro que este é um longo caminho a ser percorrido e que transformar a sala de aula em um local aberto à ludicidade é uma tarefa bastante árdua, em vista da própria formação docente, das condições estruturais das instituições e da visão equivocada de que brinquedo é tudo menos coisa séria. É necessário que o jogo deixe de ser visto apenas como um recurso de emergência no final de uma aula conturbada para ocupar o seu papel principal: ser o eixo do processo inclusivo.

4. ADAPTAÇÕES CURRICULARES

A educação inclusiva é tida como uma forma mais recomendável de atendimento educacional para os alunos que apresentam deficiências.

Tendo que se definir qual será o sistema de capacitação continuada a ser adotado para os professores. A reflexão interativa sobre sua prática cotidiana de ensino, à luz de uma fundamentação teórica, clara e objetiva, tem se mostrado

eficaz para ajudar o professor a administrar os problemas que enfrenta na relação de ensino e aprendizagem. O sistema deve ser claramente definido para os professores. Todos devem conhecer como se constitui a rede de suporte técnico a que podem recorrer, onde isso funciona, e a quem recorrer nas diferentes situações emergenciais que possam requerer apoio e orientação. A utilização de recursos já existentes na comunidade pode facilitar bastante o processo de oferta de suporte (apoio) ao professor. Podendo recorrer a convênios e parcerias, tanto com organizações governamentais, como não governamentais, nas diferentes áreas da atenção pública: Saúde, Cultura e Lazer, Justiça, serviços especializados, etc.

Segundo Mittler há que se definir o sistema de cooperação a ser adotado entre os professores do ensino regular e os professores especialistas, já que não há uma receita única que possa ser utilizada em todo o país. No contexto da descentralização do poder, cada localidade deve desenvolver estudos para identificar qual modelo de cooperação lhe serve melhor, dentro das circunstâncias que a caracterizam, bem como a seu professorado.

Tem-se identificado a necessidade da existência de uma Equipe de Apoio Pedagógico da Educação Inclusiva, constituída pelo educador especial, por membros da equipe técnica, pelo professor da classe regular e por um representante da família do aluno.

Haverá, dentre alunos com deficiência mental, os que conseguirão dominar muitos dos itens envolvidos nessas operações, outros encontrarão maior dificuldade desde os itens iniciais e cada um, enfim, apreenderá maior ou menor nível de conhecimento, dentro do pretendido, dependendo de suas características pessoais, de sua história de aprendizagem. Haverá casos, entretanto, em que aprender a realizar operações com frações poderá exigir tantos anos de desafio e de dificuldades, que anulará sua própria função no desenvolvimento educacional.

Não podemos jamais esquecer que a decisão de se ajustar objetivos de ensino para um determinado aluno não pode ser provocada por já termos nos cansado de tentar ensinar para alguém que apresenta dificuldades, também, pode ser determinada pelos interesses do professor, ou da escola.

Assim, se um determinado objetivo for eliminado do plano de ensino, o conteúdo a ele correspondente será também eliminado do processo de ensino

aprendizagem. Da mesma forma, se novos objetivos forem introduzidos no plano de ensino para um determinado aluno, os conteúdos a eles correspondentes passarão também a fazer parte do processo de ensino e aprendizagem.

Assim, o professor de uma classe poderá ter que trabalhar com um plano de ensino básico, para a classe, e versões um pouco modificadas desse plano de ensino, destinadas a atender a necessidades especiais de um ou outro aluno, conforme determinação da Equipe de Apoio.

Faz-se claro que qualquer adaptação que exija decisões políticas que podem determinar os rumos do futuro do aluno, tais como ações administrativas formais, aquisição de equipamento, materiais e recursos especiais, implementação de sistema de suporte para o professor, será considerada de Grande Porte, já que não compete à esfera de atuação do professor.

As categorias de Adaptações Curriculares de Pequeno Porte são as mesmas que as de Grande Porte, a saber: Adaptações de acesso ao currículo, adaptação de objetivos, adaptação de conteúdo, adaptação do método de ensino e adaptação de procedimentos de avaliação para um melhor desenvolvimento.

Os alunos com necessidades educacionais especiais poderão ter necessidade tanto de Adaptações de Grande Porte, as quais deverão ser implementadas pelas instâncias político-administrativas superiores, como de Adaptações de Pequeno Porte, as quais deverão ser implementadas pelos professores, de acordo com suas funções e atribuições formais.

É importante lembrar que cada professor tem uma história pessoal e peculiar, a qual foi construída em um contexto constituído por uma trama de determinantes, proveniente de sua relação subjetiva com o mundo objetivo: família, escola, amigos, comunidade, meios de comunicação, etc.

Cada um de nós é produto da elaboração interna de significados que foram sendo construídos, no decorrer da vida, determinando a leitura que cada um faz sobre a vida, as pessoas, as ações, e os fatos.

Por outro lado, sabemos que nossas ações são determinadas pelo nosso pensar. Se assumirmos a crença de que um aluno não aprende, porque ele tem uma deficiência, dificilmente investiremos em ensiná-lo, já que nossa lógica de pensamento pressupõe, de antemão, a inutilidade desse esforço. Por outro lado, se assumirmos a informação de que um aluno não aprende, porque não

encontramos ainda a forma adequada de ensiná-lo, estaremos sempre envidando esforços para buscar alternativas que favoreçam sua aprendizagem.

Desta forma, é importante que cada um de nós aqui faça uma pausa e procure identificar quais as crenças e pressuposições que tem acerca de cada um de seus alunos.

Um outro aspecto que gostaríamos de enfatizar, antes de abordarmos as categorias de Adaptações de Pequeno Porte, é o que se refere a bidirecionalidade do processo de ensino e de aprendizagem, característica que demanda o ensinar pesquisando.

Embora a seqüência das etapas do desenvolvimento seja a mesma para todos e o processo de construção de conhecimento envolva princípios e leis comuns a todos, a forma de vivência desses processos, bem como o ritmo com que são vivenciados diferem de um aluno para outro.

"Em direta oposição à ênfase atual nos padrões acadêmicos, o principal objetivo educacional deveria ser o de encorajar o desenvolvimento de pessoas competentes, protetoras e dignas" (Noddings,1995).

Essas diferenças são produtos de um conjunto complexo de determinantes. Como exemplos, pode-se citar: o aparato biológico de cada um, o contexto sócio cultural em que cada um se desenvolveu e no qual vive (trama de relações que constitui o contexto de sua existência), o conhecimento que já construiu no decorrer de sua história de vida, o nível de desenvolvimento real em que cada um se encontra, no tocante a cada momento de aprendizagem (tópico do conhecimento focalizado, funções exigidas, habilidades envolvidas), bem como peculiaridades vigentes em seu cotidiano (condições de saúde, de alimentação, de sono, de cansaço, condições emocionais, eventos sociais, experiências de significação subjetiva, etc.).

Essas características determinam então, necessidade educacional específica e peculiar a cada aluno.

Ensinar pesquisando significa buscar conhecer cada aluno, tanto no que se refere a suas características pessoais, como especialmente ao seu processo de aprender, antes e durante todo o processo de ensinar. Significa elaborar um

plano de ensino voltado para os alunos que realmente temos em nossa sala de aula, e não para alunos fictícios, como se o grupo fosse uma massa amorfa e sem identidade, cujas peculiaridades e necessidades educacionais específicas desconhecemos. Todos podem aprender, todos podem se desenvolver. Para que isso ocorra, entretanto, há que se constatar as peculiaridades individuais. Buscar identificar os problemas que ocorrem no processo de ensino e aprendizagem, através de um olhar bidirecional.

Significa fazer modificações em nosso planejamento, em função das respostas obtidas para as questões anteriores, reajustando-o de forma a buscar atender às peculiaridades e necessidades educacionais específicas de cada um e de todos os alunos da sala.

Buscar suporte técnico-científico na instância adequada da comunidade escolar.

Significa buscar suporte no estudo de literatura especializada.

Participar de eventos e de oportunidades em que possamos compartilhar nossa experiência e sermos expostos à experiência de outros colegas.

Registrar nossas experiências e procurar socializá-las em veículos de comunicação da comunidade educacional e escolar.

O ensinar e o aprender são processos interdependentes, que ocorrem a partir da relação entre o professor e o aluno.

Cabe aos professores, conhecer cada aluno em suas peculiaridades. A elaboração de nosso plano de ensino depende de informações sobre como se caracteriza o aluno, nas diferentes áreas do conhecimento objetivadas, de como se caracteriza seu processo de construção de conhecimento, de quais são suas necessidades educacionais específicas.

Somente com tais informações é que podemos planejar o ensino, levando em conta a totalidade da diversidade que constitui nosso grupo de alunos. Somente assim podemos fazer os ajustes pedagógicos que se mostram necessários para um ensino mais eficiente e eficaz.

E somente verificando os resultados obtidos a partir dos ajustes que implementamos é que podemos saber o que fazer em seguida se conseguimos auxiliar o aluno a construir o conhecimento em foco, ou se devemos buscar novas estratégias.

As adaptações de acesso referem-se a ações que favoreçam: condições físicas, ambientais e materiais para a participação do aluno com necessidades especiais na sala de aula;

Para isso, o professor pode promover, por exemplo, ajustes na utilização do espaço, permitindo que alunos que apresentam dificuldades para se locomover ou que não possuem visão funcional, possam se deslocar sem maiores riscos pela sala de aula.

Para o trabalho em grupo, por exemplo, o professor poderá considerar mais conveniente agrupar as carteiras, duas a duas, ou quatro a quatro, de forma a favorecer a comunicação entre os alunos e seu envolvimento nas atividades propostas.

Estas adaptações se referem a ajustes que o professor deve fazer nos objetivos pedagógicos constantes de seu plano de ensino, de forma a adequá-los às características e condições do aluno com necessidades especiais.

Não precisamos escolher entre a socialização e as amizades nas classes de ensino regular e uma educação de qualidade nas classes especiais. Devemos proporcionar uma educação de qualidade nas classes de ensino regular. (Strully, 1989).

O professor pode priorizar determinados objetivos para um aluno, investindo mais tempo, ou utilizando maior variedade de estratégias pedagógicas para o alcance de determinados objetivos, em detrimento de outros, menos importantes, numa escala de prioridades estabelecida a partir da análise do conhecimento já apreendido pelo aluno, e do grau de importância do referido objetivo para o seu desenvolvimento e a aprendizagem significativa do aluno.

O conteúdo a ser trabalhado com o aluno será sempre delineado pelos objetivos postos no plano de ensino. Entretanto, a ordem em que o conteúdo e suas subdivisões são apresentados, a prioridade que o professor dará às diferentes unidades, áreas, itens e subitens do plano de ensino, bem como a ênfase que dará a um item do conteúdo, em detrimento de outro, é de sua competência decidir, sempre em função das necessidades especiais presentes.

Adaptar o método de ensino às necessidades de cada aluno é, na realidade, um procedimento fundamental na atuação profissional de todo

educador, já que o ensino não ocorrerá, de fato, se o professor não atender ao jeito que cada um tem para aprender. Faz parte da tarefa de ensinar o procurar as estratégias que melhor respondam às características e às necessidades peculiares a cada aluno.

Diversas vezes, para responder efetivamente às necessidades educacionais especiais dos alunos, faz-se necessário modificar os procedimentos de ensino, tanto introduzindo atividades alternativas às previstas, como introduzindo atividades complementares àquelas que originalmente planejadas.

Assim, por exemplo, um mesmo conteúdo deverá ser descrito verbal e minuciosamente para alunos com baixa visão, ou para alunos cegos, enquanto que para alunos surdos, cuja perda auditiva impede a realização de associações e análises da mesma forma que as pessoas ouvintes, recursos visuais alternativos devem ser sempre utilizados, para que não haja prejuízo na aprendizagem; assim, o professor pode ter que utilizar textos escritos, além de mostrar as características do objeto em questão; pode, também, ter que usar diferentes formas de comunicação, como por exemplo: gestos, mímica, dramatização, desenhos, ilustrações, fotografias, recursos tecnológicos, leitura labial. Já para alunos com grande dificuldade de abstração, a utilização de material concreto, bem como a promoção de oportunidades diversificadas de se abordar o mesmo assunto, podem ser eficazes para o alcance dos objetivos pedagógicos postos. Por outro lado, para crianças com dificuldades de atenção concentrada, o professor pode utilizar jogos dos quais elas gostam, para introduzir e elaborar idéias. Alunos superdotados podem necessitar de oportunidades para desenvolver estudos de observação, de descrição sistemática e mesmo experimentos em laboratório, tratando do conteúdo em um nível funcional mais alto do que o comum na classe.

Uma outra adaptação no método de ensino é a modificação do nível de complexidade das atividades. Nem todos os alunos conseguem apreender um determinado conteúdo se este for tratado, pelo professor, de uma forma única. Alguns necessitam que o conteúdo lhes seja apresentado passo a passo; o próprio "tamanho" dos passos pode ser diferente, variando de um aluno para outro. Assim, o professor tanto pode precisar eliminar componentes da cadeia que

constitui a atividade, como dar seqüência a tarefa, dividindo a cadeia em passos menores, com menor dificuldade entre um e outro, etc.

Outra categoria de adaptação no método de ensino encontra-se representada pela adaptação de materiais utilizados. São vários os recursos e materiais que podem ser úteis para atender às necessidades especiais de vários tipos de deficiência, seja ela permanente, ou temporária.

O professor poderá também ter que fazer modificações na seleção de materiais que havia inicialmente previsto, em função dos resultados que esteja observando no processo de aprendizagem do aluno. O ajuste de suas ações pedagógicas tem sempre que estar atrelado ao processo de aprendizagem do aluno.

Outra categoria de ajuste que pode se mostrar necessária para atender a necessidades educacionais especiais de alunos é a adaptação do processo de avaliação, seja através da modificação de técnicas, seja dos instrumentos utilizados. Alguns exemplos desses ajustes:

Possibilitar que o aluno com severo comprometimento dos movimentos de braços e mãos, utilize um sistema de comunicação alternativa, ao invés de exigir dele que escreva com lápis, ou caneta, em papel; Possibilitar que o aluno cego realize suas avaliações na escrita Braille, lendo-as então, oralmente, ao professor; Um aluno surdo, na aprendizagem do Português como segunda língua, pode apresentar desempenho diferenciado nas provas escritas. Nas etapas iniciais, sua escrita provavelmente estará mais influenciada pelas características da língua de sinais. Nas finais, poderá estar mais próxima do Português convencional, embora mantenha peculiaridades. O professor, em sua avaliação, deve levar isso em conta, inclusive como sinalizador para novos ajustes no planejamento do ensino para esse aluno.

O último tipo de adaptação que se sugere é a adaptação na temporalidade do processo de ensino e aprendizagem, tanto aumentando, como diminuindo o tempo previsto para o trato de determinados objetivos e os conseqüentes conteúdos. O professor pode organizar o tempo das atividades propostas, levando em conta que atividades exclusivamente verbais tomarão mais tempo de alunos surdos, enquanto que as escritas serão executadas mais lentamente por alunos cegos, e atividades que exigem abstração (unidades da matemática, por

exemplo) demandarão não só mais tempo, como também maior frequência de suporte para os alunos com deficiência mental.

A vivência escolar tem demonstrado que a inclusão pode ser favorecida quando se observam as seguintes providências: preparação e dedicação dos professores; apoio especializados para os que necessitam; e realização de adaptações curriculares.

3 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

3.1. CONCLUSÕES

Conclui-se o trabalho apresentado com a crença de estarmos contribuindo para minimizar a maior dificuldade enfrentada hoje pela Educação Inclusiva, que é a falta de discussão a respeito desse assunto tão importante na Educação como um todo, seja na capacitação de profissional, seja na adequação de espaços, isto esta ligada à vontade política e à consciência da sociedade no sentido de garantir os direitos às pessoas com necessidades educativas especiais. Apesar de observarmos, ainda hoje, atitudes que continuam sendo reflexo de uma história que foi sempre marcada pela discriminação. No entanto, vivemos um momento, no campo da Educação, de mudanças estruturais, cuja preocupação se desloca das deficiências para a valorização das potencialidades, com o Maximo desenvolvimento das mesmas.

É importante ressaltar que além de freqüentar a escola, as crianças deficientes devem viver normalmente em sociedade, passear com a família, brincar com os irmãos e com os amiguinhos, praticar esportes e tarefas extracurriculares, uma vez que muitas delas se destacam por habilidades particulares, como a música ou a matemática. Os limites jamais devem ser impostos por outras pessoas que não o próprio deficiente, a partir do momento em que ele aprenda a ter mais consciência de sua diferença. Como toda criança, não deve sofrer cobranças além de suas possibilidades, muito menos serem reduzidos à incapacidade total.

Todas as pessoas têm direito à educação, assim como todo mundo tem direito de ser amado e respeitado exatamente como é, com suas deficiências, sejam elas físicas ou de qualquer outra natureza.

Dentro dessa perspectiva os jogos devem ser explorados de diversas formas em várias ocasiões, de acordo com a realidade percebida. Isto significa que um jogo pôde ter suas regras modificadas quando necessário para atender aos interesses de um ou outro grupo. Temos que ter o cuidado também, em adequarmos nossos jogos a cada necessidade especial, para evitar

constrangimento às crianças que, por exemplo, tivessem uma limitação que as impedisse de jogar.

Sabe-se que cada indivíduo seja portador ou não de alguma necessidade especial, possui alguma dificuldade que se destaca em relação ao outro.

Por esta razão, ficou claro que a melhor forma de trabalhar com o aluno incluído é dentro da sala de aula, com toda a turma, pois é através de um jogo adaptado às necessidades especiais deste aluno, que ele terá chances de se destacar frente aos demais, ser respeitado e visto como alguém capaz de participar e, porque não dizer, de superar suas dificuldades. As crianças incluídas tiveram uma sensível valorização de sua auto-estima e seus atos passaram a ter maior consideração perante seus colegas.

Fica claro que este é um longo caminho a ser percorrido e que transformar a sala de aula em um local aberto a ludicidade é uma tarefa bastante árdua, em vista da própria formação docente, das condições estruturais das instituições e da visão equivocada de que brinquedo é tudo menos coisa séria. É necessário que o jogo deixe de ser visto apenas como um recurso de emergência no final de uma aula conturbada para ocupar o seu papel principal: ser o eixo do processo inclusivo.

3.2. RECOMENDAÇÕES

Não podemos deixar de registrar que este novo paradigma educativo que é a Educação Inclusiva, não será mais entendido como um sistema paralelo ou um subsistema no contexto educacional. Para este novo tempo é de suma importância a ação conjunta da Educação Regular com a Educação Inclusiva. Afinal para fortalecer a identidade da criança que apresenta necessidades educacionais especiais, é necessário vê-los sem benevolência, devemos mostrar exemplos de pessoas que conviveram com algum tipo de deficiência e foram bem sucedidas, podemos solicitar pesquisas sobre grandes personalidades que não limitaram sua vida por causa de uma deficiência, devendo agora ser visto como um ser global e único. Não faltam exemplos de pessoas que superaram suas deficiências e foram vitoriosos, além de famosos como Bethovem, pessoas que às vezes são próximos, do convívio da criança. Quando este tema é

abordado de forma positiva, o aluno descobre-se pela soma e não pela falta ou deficiência.

Entretanto, devemos ser cautelosos, no sentido de não admitirmos uma idéia falsa de escola democrática e inclusiva, pois a escola deverá educar e ensinar a todos, ao mesmo tempo que respeite as diferenças individuais, estimulando em especial o desenvolvimento da capacidade do aluno de aprender a aprender. Sendo papel da escola ensinar e praticar o respeito as diferenças, dando oportunidades a crianças, jovens e adultos de reconhecer seus limites e os dos colegas, fortalecendo o companheirismo e o cooperativismo, que devem estar sempre presentes no âmbito escolar.

4 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- _____. **Caminhos pedagógicos da inclusão: a formação do professor tal como a percebemos e realizamos.** São Paulo: Unicamp, 1997,
- _____. **Ser ou estar, eis a questão: explicando o déficit intelectual.** Rio de Janeiro: WVA, 1994
- _____. **Muito prazer, eu sinto.** 5.ed. Rio de Janeiro: WVA: 1995.
- _____. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- _____ 1998. **Temas em Educação Especial.** Rio de Janeiro, Editora WVA, 194 p.
- ABERASTURY, A. 1992. **A Criança e Seus Jogos.** (2), Porto Alegre, Artes Médicas, 88p.
- BETTELHEIM, B. 1988. **Uma Vida para seu Filho.** Rio de Janeiro, Campus.
- BIANCHETTI, L. & FREIRE, I. M. . **Um Olhar Sobre a Diferença.** Porto Alegre, Papyrus, 221 p.
- BROUGÉRE, G. 1998. **Jogo e Educação.** Porto Alegre, Artes Médicas, 218 p.
- CARNEIRO, M. **LDB fácil, leitura crítico, compreensiva artigo a artigo.**7.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- CARVALHO, R. E. 1998. **A Nova LDB e a Educação Especial.** (2), Rio de Janeiro, Editora WVA, 142 p.
- CAVALCANTE, M. **Aparências diferentes? Talentos, também.** Escola. São Paulo: Abril, vol. 9 .Jul. 2004, p.32.
- FERREIRA, J. **A exclusão da diferença: a educação do portador de deficiência.** Piracicaba: Unimep, 1993.
- FERREIRA, S. **Aprendendo sobre a deficiência mental: um programa para crianças.** São Paulo: Memnon, 1998.
- GARCIA, J. **Manual de dificuldade de aprendizagem: linguagem, leitura, escrita e matemática.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- GEERTZ, C. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978,
- JUNG, C. **O desenvolvimento da personalidade.** Rio de Janeiro: Vozes, 1986.
- KRAMER, Sonia. **Currículo de Educação Infantil e a Formação dos Profissionais de Creche e Pré-escola: questões teóricas e polêmicas.** In:

MEC/SEF/COEDI. Por uma política de formação do profissional de Educação Infantil. Brasília-DF. 1994a

LIMA, S. **Inclusão escolar de criança com síndrome de down. prática nossa de cada dia.** In: Anais do III Seminário Paranaense de Educação Especial - Adaptação Curriculares, Paraná, 1998.

LINS, Maria Judith Sucupira da Costa. 1999. **O direito de brincar: desenvolvimento cognitivo e a imaginação da criança na perspectiva de Vygotsky.** In: XIII CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL DA OMEP. Paraíba. Anais do XIII Congresso Brasileiro de Educação Infantil da OMEP. p. 41-47.

LOPES, M. **Constituição da República Federativa do Brasil.** São Paulo: Revistas dos Tribunais, 1996.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. **Brincar: Prazer e aprendizado.** Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

MANTOAN, M. **Inclusão escolar de deficientes mentais: que formação para professores.** Rio de Janeiro: WVA, 1998.

MARQUES, C. **A ética da pessoa portadora de deficiência.** UFJF: SNT, 1992.

MATTA, R. **Relativizando: uma introdução à antropologia social.** Rio de Janeiro: Vozes, 1981.

MAZZOTA, M. **Educação escolar, comum ou especial.** São Paulo: Pioneira, 1987.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez, 2002.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil.** Porto Alegre: Prodil, 1994.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola: das intenções à ação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

Piaget, J. **A psicologia da criança.** Ed Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

Pourtois & Desmet. **A educação pós-moderna.** Loyola, 1999.

SANTOS, I. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Científica.** 3.ed. São Paulo: Consulex, 2002.

SASSAKI, R. **Inclusão, construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA. **Salto para o Futuro. Educação Especial.** Brasília: MEC/SEED, 1999.

STAINBACK, S&W. **Inclusão, um guia para educadores.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WERNECK, C. **Quem cabe no seu todo?** Rio de Janeiro: WVA, 1999.