

PERCEPÇÃO DE PROFESSORAS SOBRE O BRINCAR DAS CRIANÇAS EM INCLUSÃO

**SELAU, Bento¹; ALVES, Clarice Vaz Peres²;
DAMIANI, Magda³**

¹Universidade Federal do Pampa – bentoselau@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – claricevpalves@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – flodamiani@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este artigo tem por finalidade apresentar os resultados preliminares de um estudo a respeito das percepções de professoras da Educação Básica em relação ao brincar de crianças com síndrome de Down em uma proposta de educação inclusiva.

Sem ignorar a importância da interação professor-aluno, suficientemente respaldada do ponto de vista empírico, há evidências que apontam que a interação entre os alunos tem um papel de primeira ordem na consecução das metas educacionais. Evidentemente, não basta colocar os alunos uns ao lado dos outros e permitir que interajam para obter automaticamente alguns efeitos favoráveis. Segundo COLL (1994), o elemento decisivo não é a quantidade de interações entre os alunos, mas sim a sua natureza. Nesse caso, pensamos que o tema da educação inclusiva implica no fato de a professora valorizar os relacionamentos interpessoais, por meio do contato entre os colegas, nos grupos e em brincadeiras.

Ao falarmos do brincar, sabemos que existem muitas formas de se entendê-lo, pois de maneira geral, todo termo a ser definido é subordinado ao subsídio teórico levado em consideração. Preferimos entender o brincar como uma atividade que privilegia o prazer na sua realização, descompromissada de rendimento ou performance. É o que constatamos no pensamento de FALKENBACH (1998, p. 20): “Quando se fala em atividade lúdica, referimos ao termo genérico instituído para as atividades de lazer e recreação que não visam à competitividade ou a um objetivo final, mas que privilegiam, sobretudo, a execução da atividade”. Nesse caso, o desenvolvimento deve se constituir num processo de desfrutar entre as pessoas que a realizam. Para VYGOTSKY (1998), é por meio do jogo que são adquiridas as maiores aquisições de aprendizagem na vida da criança, e as evidências para esta afirmativa são visíveis no brincar espontâneo, onde as crianças exploram seu corpo, vivenciando uma gama variada de movimentos; exercitam o jogo simbólico, representado pelo faz-de-conta. São conhecimentos associados ao movimento que dão oportunidade à criança com síndrome de Down para representar papéis sociais, inter-relacionarem-se com os iguais, com a professora e com os objetos, elaborarem e vivenciarem regras, exercitando, assim, as relações sociais.

O planejamento de aula que será desenvolvido pela professora torna-se fundamental, uma vez que é necessário que sejam pensados espaços para as interações grupais entre os alunos. O planejamento reflete as intenções da professora, em conjunto com a proposta da escola. A intenção no processo educativo é o centro deste evento. Para MOSQUERA (1991), todo o ato educativo deve ser intencional. No planejamento das atividades para crianças, em COLL (1994), é explicitado que estas precisam de uma mescla entre atividades não-

diretivas e atividades diretivas. A intenção de inter-relacionar as crianças consideradas normais e as crianças com deficiência é, para VYGOTSKY (1997), o ponto que brinda à pedagogia possibilidades verdadeiramente positivas. Assim, quando as crianças com necessidades educativas especiais estiverem num mesmo ambiente educativo com crianças normais, poderão servir-se de exemplos umas para as outras, por meio de atividades, comportamentos, atitudes e, fundamentalmente, por meio da ajuda mútua.

É importante esclarecer que embora a criança com síndrome de Down apresente um atraso nas áreas de função biológica, GUTIERRES FILHO (1999) demonstra que essas crianças convivem bem no meio social. Um estudo feito por CHANGO LIZARAZU (2003) constatou um maior bem-estar nas aulas de escolas inclusivas e que, sem dúvida, a inclusão trará uma melhor integração social e maior possibilidade de formação para todas as crianças.

Entender o que pensam as professoras a respeito das interações grupais entre essas crianças é determinante para o sucesso da proposta de Educação Inclusiva. Partindo dessa premissa, elaboramos um projeto de investigação e apresentamos alguns resultados prévios.

2. METODOLOGIA

O estudo que conduzimos, definido como estudo de caso, conta, momentaneamente, com a participação de duas professoras, selecionadas por sua larga experiência na área da educação escolar. Seus envolvimento nessa área, atualmente, resumem-se por serem professoras titulares de turmas dos Anos Iniciais de uma instituição privada e por possuírem alunos com síndrome de Down em suas turmas. A entrevista que realizamos com essas duas profissionais foi satisfatória, pois suas ideias se expressaram, claramente, revelando um grau significativo de entendimento sobre o assunto. Esses aspectos fizeram com que o estudo tomasse um rumo agradável e oportuno para que pudéssemos confirmar argumentos necessários à tomada de resultados.

Para a coleta de informações, utilizamo-nos da entrevista do tipo semi-estruturada, em que a configuração dos questionamentos leva em conta o contexto do estudo. As informações que coletamos, até o momento, foram trabalhadas com base na técnica de análise de conteúdo de BARDIN (1995) complementada pelas ideias de ENGERS (1987).

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As entrevistas que realizamos salientaram alguns pontos teórico-práticos, subdivididos em categorias: (1) brincadeiras entre as crianças; (2) postura do grupo quanto à criança com síndrome de Down; (3) planejamento das atividades pela docente.

Quanto a primeira categoria, (1) brincadeiras entre as crianças, pudemos subdividi-la em duas sub-categorias: a primeira de brincadeiras livres, e a segunda de brincadeiras dirigidas. Quanto às brincadeiras livres, primeira subcategoria, constatamos pela fala das docentes que as crianças com síndrome de Down procuram brincar sozinhas, enquanto o restante do grupo brinca unido. Apesar de todas as crianças brincarem, as interações grupais, nesse momento, dificilmente ocorrem sem a intervenção de um adulto. O fato de as crianças não brincarem juntas no momento livre, não se dá pela rejeição das crianças mas, especialmente, porque quando são deixadas brincar livremente, as crianças

procuram os melhores amigos para o jogo. Quanto às brincadeiras dirigidas, segunda subcategoria, não há problema de interação entre as crianças, mas as crianças com síndrome de Down apresentam um nível de concentração e permanência nas atividades menor do que as crianças consideradas normais, dizem as entrevistadas. Um exemplo desse aspecto é mencionado por uma das entrevistadas, quando questionada sobre a participação da criança no grupo, ela revela que “em alguns momentos, costuma se isolar do grupo”.

Quanto à segunda categoria, (2) postura do grupo quanto à criança com síndrome de Down, constatamos que, quando trabalhado em sala de aula o tema do coleguismo, as crianças normais passam a querer ajudar no que for preciso ao colega com necessidade especial e tentam integrá-lo no grupo. Isso não significa que exista uma aceitação geral e permanente do grupo frente ao colega, pois, em diferentes momentos, as crianças consideradas normais excluem.

Quanto a terceira categoria, (3) planejamento das atividades, observamos que as professoras pouco planejam para que ocorram interações grupais no momento de brincar: As atividades são diferenciadas para que o aluno com síndrome de Down tenha um atendimento individualizado. Constatamos, ainda, que as professoras não fazem uma mescla entre atividades não-diretivas (atividades funcional e auto-estruturante) e atividades diretivas (atividades de efetuação).

Os resultados preliminares apontam que a possibilidade do brincar entre as crianças em inclusão é fortemente influenciada pela metodologia de trabalho utilizada em aula pelas docentes. Também enfatizamos que esse trabalho está sendo muito significativo, e que nos desperta a consciência sobre a importância da reflexão sobre o assunto do brincar em inclusão. Esperamos continuar o estudo para poder, futuramente, traçar ações concretas com relação ao brincar de todos os alunos. Finalmente, apresentamos o pensamento de uma entrevistada, quando cita que o trabalho em grupos, dentro do processo de inclusão é fundamental para que as crianças com necessidades educativas especiais se sintam apoiadas pelos seus colegas e todos, uns pelos outros.

4. CONCLUSÕES

As inovações que momentaneamente se apresentam com a realização deste trabalho estão relacionadas com os seguintes aspectos: para que ocorram relações entre as crianças com síndrome de Down e demais colegas no momento do brincar no espaço escolar há necessidade de que as professoras façam intervenções no brincar das crianças, motivando o brincar coletivo; há necessidade de que as professoras elaborem atividades para que todas as crianças brinquem juntas, sem elaborar atividades diferenciadas para nenhum aluno. O tema deve ser estudado com mais ênfase, considerando a abrangência desse estudo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1995.
CHANGO LIZARAZU, Lydia. Hacia la Educación Inclusiva de niños com Síndrome de Down, como parte del proceso de Educación Inclusiva en Educación Básica. In: STOBÁUS, C. D.; MOSQUERA, J. J. M. (org.). **Educação Especial**: em direção à Educação Inclusiva. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

- COLL, César. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- ENGERS, Maria Emília Amaral. **O professor alfabetizador eficaz: análise de fatores influentes da eficácia do ensino**. Porto Alegre: UFRGS, 1987. Tese doutoral, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1987.
- FALKENBACH, Atos. **A formação pessoal na relação professor/criança**. Porto Alegre: UFRGS, 1998. Dissertação, Programa de Mestrado em Ciências do Movimento Humano, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1998.
- GUTIERRES FILHO, Paulo. Efeitos de um programa de Psicomotricidade Relacional, no meio aquático, para crianças com síndrome de Down. **Perfil**, Porto Alegre, ano 3, n. 3, p. 36-41. 1999.
- MOSQUERA, Juan José Mouriño. Educação: emergência de seu processamento epistemológico. **Estudos Leopoldenses**, v. 27, n. 125, p. 19-28, nov.-dez. 1991.
- VYGOTSKY, Lev Semyonovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- _____. **Obras escogidas: Fundamentos de defectología**. Madrid: Visor, 1997. Tomo V.