

Versão Online ISBN 978-85-8015-093-3
Cadernos PDE

VOLUME I

OS DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE
NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR PDE
Artigos

2016

O LÚDICO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: PROPOSIÇÃO DE ESTRATÉGIAS PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Janete Aparecida de Oliveira¹
Vera Lúcia Martiniak²

Resumo: A proposta deste trabalho foi socializar aos professores a utilização de estratégias pedagógicas na alfabetização de alunos com Deficiência Intelectual. Este aluno geralmente apresenta dificuldades em desenvolver ou utilizar estratégias cognitivas, possui problemas com memorização e também de percepção. Dentro desse contexto, esse estudo pretende se tornar um instrumento capaz de oferecer subsídios para que sejam alcançados melhores resultados pelos alunos com Deficiência Intelectual. O lúdico tem uma grande importância no desenvolvimento afetivo e no processo de ensino aprendizagem, pois ao trabalhar com jogos e brincadeiras, valoriza-se a interação social e a necessidade de integrar o conhecimento adquirido. O lúdico enquanto estratégia pedagógica permite que os alunos tenham oportunidade de aprendizado e desenvolvimento. Esta ferramenta metodológica se torna eficiente, pois visa um desenvolvimento globalizado e inter-relaciona diversas áreas do conhecimento respeitando as necessidades e as especificidades do aluno.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Alfabetização. Ludicidade.

1 Introdução

O objetivo deste artigo é socializar os resultados obtidos a partir da proposição da utilização de estratégias lúdico-pedagógicas para auxiliar o processo de alfabetização e letramento dos alunos com deficiência intelectual. O estudo teve como objetivos específicos caracterizar o atendimento educacional especializado de alunos com deficiência intelectual no contexto de uma escola pública, na sala de recursos e relacionar as dificuldades na aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual.

O interesse pelo estudo da ludicidade surgiu a partir da constatação das dificuldades encontradas pelos professores na utilização de estratégias pedagógicas para alfabetizar alunos com Deficiência Intelectual. Estudos na área de desenvolvimento humano têm mostrado como questões afetivas e cognitivas influenciam diretamente nesse processo (KOLL, 2010). A partir dessas constatações e dos estudos optou-se pela elaboração de uma proposta de intervenção

¹ Professora PDE 2016, Docente de Educação Especial do Colégio Padre Carlos Zelesny e Alfabetizadora das Séries Iniciais da Escola Municipal Professor Faris Antonio Michaele.

² Professora adjunta do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação/UEPG.

pedagógica que abordasse a utilização de jogos pedagógicos para os alunos com deficiência intelectual.

A proposição desse estudo é demonstrar que o trabalho pedagógico realizado com o auxílio de jogos lúdicos possibilita ao aluno uma aprendizagem mais significativa, qualitativamente positiva e humanizadora. Tanto a utilização dos jogos nas classes de ensino regular proporciona uma aprendizagem qualitativa, nas salas de recursos é uma importante estratégia para o processo de alfabetização e letramento.

A partir da experiência profissional, enquanto professora da sala de recursos, percebeu-se a necessidade de implementar recursos diversificados para auxiliar na aprendizagem dos alunos. Assim, ao refletir sobre a dificuldade de aprendizado do aluno com deficiência intelectual surgiu a seguinte indagação que desencadeou essa pesquisa: como as estratégias lúdico-pedagógicas podem auxiliar no processo de alfabetização e letramento dos alunos com deficiência intelectual?

O lúdico enquanto metodologia alternativa permite por meio dos jogos e das brincadeiras, que os alunos tenham igual oportunidade de aprendizado. Entende-se que:

Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados. Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver (KISHIMOTO, 2010, p.01).

A brincadeira, o jogo ou o próprio brinquedo tornam-se instrumentos e recursos pedagógicos que contribuem para a melhoria do processo de aprendizagem dos alunos, sejam eles das classes regulares ou salas de recursos. Assim, essa pesquisa pretende fomentar e oferecer subsídios aos professores para que sejam alcançados melhores resultados pelos alunos com limitações a partir da utilização dos jogos no cotidiano escolar.

O artigo está organizado em dois momentos, no qual na primeira parte discute-se os conceitos relacionados à deficiência intelectual e ludicidade a partir do aporte teórico de Vygotski. Na sequência, apresentam-se os procedimentos metodológicos realizados no decorrer dos estudos e por fim, tecem-se as considerações a respeito da importância da ludicidade na prática pedagógica.

2. A Educação Inclusiva: aspectos legais

Na Constituição Federal de 1988 apregoa que o atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência deverá ocorrer, preferencialmente, na rede regular de ensino. Dessa forma, esses alunos começaram a frequentar as instituições de ensino regulares e aumentando consideravelmente, sua matrícula e acesso nos últimos anos, segundo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

[...] incluindo escolas estaduais e municipais 56,6% das escolas brasileiras têm alunos com deficiência incluídos em turmas regulares. Em 2008, esse percentual era de apenas 31%. Este avanço está em sintonia com os desafios propostos pelo PNE, que explicita que a universalização deve incluir este segmento da população de 4 a 17 anos, preferencialmente na rede regular de ensino. (BRASIL, 2015)

A proposta da educação inclusiva é que a instituição de ensino proporcione um atendimento educacional especializado a todos os alunos que dele necessitarem e que isso aconteça em todos os níveis escolares desde a Educação Infantil ao Ensino Superior.

O aluno com deficiência intelectual geralmente apresenta dificuldades em desenvolver ou utilizar estratégias cognitivas, problemas com memorização, e também de percepção. Segundo a Associação Americana de Incapacidades Intelectuais e do Desenvolvimento:

A deficiência intelectual é uma incapacidade caracterizada por uma limitação significativa no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo, expressa em habilidades conceituais, sociais e práticas, originando-se antes dos dezoito anos de idade. (AAIDD, 2006)

Durante anos a sociedade excluiu as pessoas com deficiência do convívio social, e esta exclusão reflete-se até hoje. No preâmbulo da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência consta que:

Reconhecendo a importância dos princípios e das diretrizes de política, contidos no Programa de Ação Mundial para as Pessoas Deficientes e nas Normas sobre a Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência, para influenciar a promoção, a formulação e a avaliação de políticas, planos, programas e ações em níveis nacional, regional e internacional para equiparar mais as oportunidades para pessoas com deficiência.

Deve-se garantir às Pessoas com Deficiência a inserção coletiva ou individual, priorizando ações que oportunizem o acesso, a permanência e o êxito dos mesmos no espaço escolar, considerando a situação em que se encontram individualmente estes educandos.

Ressalta-se que o domínio sobre diferentes recursos lúdicos e jogos diversos devem ser adequados ao cotidiano escolar e há necessidade de que o professor deseje inseri-los em sua prática pedagógica. Para tanto, é necessário respeitar as necessidades e as especificidades do aluno.

Como recurso no processo ensino-aprendizagem o lúdico se torna eficiente à medida que visa um desenvolvimento globalizado, inter-relaciona diversas áreas do conhecimento e atende à demanda do aprendiz, de forma que este seja sujeito ativo no processo.

A Lei 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), reconhece que a educação é um instrumento fundamental para a integração e participação de qualquer pessoa com deficiência no contexto em que vive. Está disposto no capítulo V, artigo 58, §1º desta lei que: “Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial”.

Garante-se, dessa forma, que a inclusão educacional assegure o direito à igualdade com equidade de oportunidades. Isso não significa o modo igual de educar a todos, mas uma forma de garantir apoios e serviços especializados para que cada um aprenda, resguardando-se suas singularidades.

É importante destacar as alternativas e as estratégias que a prática pedagógica deve assumir para remover barreiras para a aprendizagem e participação de todos os alunos para que estes possam aprender.

A Constituição Federal estabelece diretrizes para tratar a Educação Especial como modalidade de educação escolar obrigatória e gratuita, ofertada em estabelecimentos públicos de ensino, de maneira a propiciar aos alunos com

deficiência os benefícios conferidos aos demais alunos e a integração das escolas especiais aos sistemas de ensino.

Para isso, é necessário adaptações no sentido da metodologia para um aprendizado significativo.

A intervenção educativa deixa de estar centrada nas diferenças para se radicar na capacidade de aprendizagem do aluno integrado a partir de suas características individuais, bem como na capacidade das instituições educativas para responder às necessidades dos alunos (GONZÁLEZ, 2001, p. 162).

Percebe-se claramente a necessidade de buscar metodologias alternativas para esses alunos, pois a realidade inclusiva remete o professor a situações inusitadas diariamente.

Compreender as pessoas com necessidades educacionais especiais e sua aprendizagem, nesse enfoque, incide entendê-la a partir de seu próprio marco de referência, que não se define pelas características ou estereótipos atribuídos a membros de um grupo, mas pelos condicionantes histórico-sociais que definem a experiência social do sujeito (GONZÁLEZ, 2002, p. 100).

Portanto, são importantíssimas as reflexões e estudos acerca de que o lúdico pode ser usado no desenvolvimento de habilidades cognitivas para aqueles com deficiência Intelectual como proposta de mudança de paradigmas.

O desenvolvimento intelectual possui dois componentes: o cognitivo e o afetivo. Ambos se dão paralelamente e é de fundamental importância o cuidado com o aspecto afetivo no processo de ensino aprendizagem, pois é a dimensão que representa a dificuldade na tomada de consciência do eu e do outro.

O aluno com deficiência intelectual apresenta dificuldades cognitivas que dificultam sua aprendizagem. Segundo a AAMR – American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, o aluno com Deficiência Intelectual caracteriza-se por limitações, tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo e está expresso nas habilidades adaptativas conceituais, sociais e práticas.

Estes alunos poderão apresentar problemas ao nível da autonomia pessoal e social, comunicação, relações sócio-afetivas, entre outros.

Segundo a AAIDD (2002), a deficiência intelectual está relacionada a limitações e aos os impedimentos decorrentes da mesma, como também dos contextos ambientais dos quais a pessoa faz parte.

- a. reflete a expressão das limitações no funcionamento individual dentro do contexto social;
- b. não é fixa, mas transformacional, dependendo das limitações funcionais da pessoa e dos apoios disponíveis no ambiente;
- c. Pode ser minimizada quando se pode contar com o provimento de intervenções, serviços ou apoios que focalizam a prevenção, a aquisição de habilidades adaptativas e o estabelecimento de papéis socialmente valorizados para a pessoa.

Deve-se ter em mente que trabalhar com a diversidade requer conhecer e acompanhar individualmente o desenvolvimento de cada criança durante o período escolar para que seja proporcionada a cada estudante uma metodologia que facilite seu desenvolvimento cognitivo.

O indivíduo tende a um equilíbrio, que está relacionado a um comportamento adaptativo em relação à natureza, que por sua vez sugere um sujeito de características biológicas inegáveis, as quais são fonte de construção da inteligência. O desenvolvimento é caracterizado por um processo de sucessivas equilibrações. O desenvolvimento psíquico começa quando nascemos e segue até a maturidade, sendo comparável ao crescimento orgânico: com este, orienta-se, essencialmente, para o equilíbrio (PIAGET, 1974, p.13).

A teoria de Vygotsky (1988) fundamenta-se no desenvolvimento humano como resultado de um processo sócio-histórico, para ele isso conduz há uma maior importância ao papel da linguagem, do pensamento e da aprendizagem, pois há uma ligação entre o aprendizado e a interação do sujeito com o meio em que vive.

A formação de conceitos se dá através das relações entre o pensamento e a linguagem, questões culturais na construção de significados, processo de internalização e ao papel da escola enquanto transmissora de conhecimentos. (VYGOTSKY, 1988, p.24),

Essa apropriação do conhecimento é de fundamental importância, pois o indivíduo se apropria interagindo com outras pessoas, comunidade e principalmente no meio de convivência.

O autor, parte da ideia de que existe uma zona de desenvolvimento proximal, definida pelo nível evolutivo das funções mentais da criança e que se manifesta pela sua capacidade para resolver situações de forma independente.

Por outro lado, existe um desenvolvimento potencial que envolve as conquistas das crianças se elas receberem o apoio adequado. Entre estes dois

níveis descritos encontra-se a zona de desenvolvimento real, que é o cenário na qual transcorre a ação que o autor chama de aprendizagem.

Vygotsky (1989) chama a atenção para o processo de elaboração conceitual afirmando que a criança necessita dialogar com os conceitos, articulando-os às vozes, saberes e experiências de seu grupo social e de outros.

Se quisermos que os alunos recordem melhor ou exercitem mais o pensamento, devemos fazer com que as atividades sejam emocionalmente estimuladas: A emoção não é uma ferramenta menos importante que o pensamento. (VYGOTSKY, 2003, p. 117 – 119).

Assim, se para Vygotsky a emoção e o sentimento são fatores determinantes no desenvolvimento cognitivo, podemos concluir que a escola é onde a intervenção pedagógica intencional desencadeia o processo ensino-aprendizagem.

Ainda segundo Vygotsky a ação da criança sobre o meio estimulará sua atividade mental. A partir daí a criança começa a ter maior consciência sobre sua própria pessoa, iniciando a formação da sua autoimagem. Em seguida, a criança inicia a sua vida social ao formar pequenos grupos onde ocorre uma troca constante de amizades e de grupos.

Várias habilidades como raciocinar, planejar, exercitar a memória, compreender situações, linguagens e estratégias e resolver problemas precisam ser desenvolvidas.

E nesse processo os jogos e brincadeiras são indispensáveis para o processo de desenvolvimento da criança, pois assim aprimoram-se os aspectos afetivos, motores e cognitivos.

2.1 Jogos, brincadeiras e o aspecto cognitivo

Brincar permite o desenvolvimento da sensibilidade, da expressividade, espontaneidade e criatividade. Nos jogos e brincadeiras observa-se que os alunos muitas vezes produzem formas que expressam sentimentos, ideias, códigos ligados a diversas culturas interligadas no mesmo espaço. Existe nos jogos um aspecto importante que é o cognitivo. Segundo Vygotsky a partir da brincadeira e do jogo, a criança utiliza a imaginação que: “É um modo de funcionamento psicológico

especificamente humano, que não está presente nos animais nem na criança muito pequena” (REGO, 1995, p.81).

Vygotsky se dedicou em estudar as funções psicológicas superiores que são também conhecidas como processos mentais superiores:

Estes processos mentais são considerados sofisticados e ‘superiores’, porque referem-se a mecanismos intencionais, ações conscientes controladas, processos voluntários que dão ao indivíduo a possibilidade de independência em relação às características do momento e espaço presente. (REGO, 2000, p.73 apud TEZANI, 2006, p.5).

Com os jogos e brincadeira os alunos desenvolvem a sua imaginação o que cria adultos mais criativos e, é por meio dos jogos que as crianças aprendem a separar objeto e significado.

Para Silva e Gonçalves (2010) o brincar e o jogar são momentos importantes na vida de qualquer indivíduo. É com a prática dos jogos e das brincadeiras que as crianças ampliam seus conhecimentos sobre si, sobre os outros e sobre o mundo que está ao seu redor, desenvolvem as múltiplas linguagens, exploram e manipulam objetos, organizam seu pensamento, descobrem e agem com as regras, assumem papel de líderes e se socializam com outras crianças.

Cada fase de desenvolvimento infantil tem suas próprias particularidades, e exige atenção sobre os métodos pedagógicos que o professor utilizará na sala de aula.

Mesmo havendo uma significativa distância entre o comportamento na vida real e o comportamento no brinquedo, a atuação no mundo imaginário e o estabelecimento de regras a serem seguidas criam uma zona de desenvolvimento proximal, na medida em que impulsionam conceitos e processos em desenvolvimento. (REGO, 1995, p. 83)

Pode-se dizer que a criança tem a capacidade de representar o próprio ambiente em sua mente tornando-o inteligível, e sendo capaz de abstrair a sua realidade e ir muito além dela.

O lúdico tem uma grande importância neste desenvolvimento afetivo e no processo de ensino aprendizagem, pois ao trabalhar com jogos e brincadeiras, valoriza-se a interação social e a necessidade de integrar o conhecimento adquirido.

Para as crianças com defasagem de aprendizagem este momento é de muita importância, pois como Vygotsky argumenta, para que o aluno aprenda é preciso de atividades atraentes, divertidas, para desenvolver a atenção e o raciocínio.

2.2. Aprendizado lúdico e superação de limites

A Educação Inclusiva considera o aluno como sujeito de direitos, independentemente de suas características e limitações.

[...] a inclusão questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, já que prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular (MANTOAN, 2003, p. 16).

A proposta de uma educação inclusiva garante que as crianças com deficiências frequentem as classes regulares, porém, o modelo de escola tradicional, fragmentada e individualizada precisa ser superada para dar lugar a uma escola acolhedora, humana e comprometida com a aprendizagem de todos os alunos.

Dentre as políticas de inclusão, o MEC implantou as Salas de Recursos Multifuncionais nas escolas, que se constituem em um serviço de apoio pedagógico, no qual o professor especializado realiza a complementação ou suplementação curricular, utilizando procedimentos, equipamentos e materiais específicos. (BRASIL, 2001).

Por meio da Sala de Recursos é possível envolver os alunos em várias situações que desenvolvem essa competência. A autonomia promovida pela professora também pode servir para melhorar o convívio social de deficientes intelectuais, que têm dificuldades comunicativas. É importante destacar que estimular a criatividade, possibilita uma inter-relação, pois trabalha o raciocínio.

Essa proposta firma-se numa concepção de aprendizado que parte das situações globais, amplas e diversificadas. Nesse sentido, o aprendizado vai se construindo mediante situações apropriadas ao desenvolvimento cognitivo.

Os pais, professores, especialistas e a sociedade em geral terão clarificados os quadros de deficiência mental, na medida em que derem um crédito de confiança para competência e o desempenho dos deficientes, no dia-a-dia da casa, nos estudos, no esporte, no lazer, nas atividades culturais e religiosas. É preciso, há um só tempo, reconhecer a especialidade e a generalidade de cada aluno e, nesse sentido, a educação tem muito ainda a realizar. Ocorre que os professores, ao trabalharem com alunos deficientes, prendem-se unicamente ao que é próprio de sua condição; aqueles que se dedicam ao ensino de alunos normais ficam restritos ao que é característico da maioria, sem levar em conta que cada aluno é um indivíduo, com suas particularidades de desenvolvimento. (MANTOAN, 1989, p.161)

O aluno que frequenta a Sala de Recursos deve ser visto primeiramente como um ser único, e por isso as ações pedagógicas devem ser bem coordenadas, planejadas, articuladas e orientadas por um interesse em comum, para atingir as metas educacionais pretendidas.

3 Estratégias metodológicas

O Projeto de Intervenção Pedagógica na Escola oportuniza estudo e pesquisa para que o professor aprimore seu conhecimento por meio da investigação da prática pedagógica e assim, tenha elementos teóricos e práticos para promover mudanças significativas no ensino.

Para realizar essa pesquisa primeiramente realizou-se um estudo bibliográfico acerca do tema proposto, para elaboração de uma proposta de Projeto de Intervenção Pedagógica. Em um segundo momento foi realizado um diagnóstico que serviu para caracterizar o nível de aprendizagem dos alunos que frequentam a Sala de Recursos, bem como acompanhar suas dificuldades e posteriormente, seus avanços na aprendizagem.

Uma sondagem inicial ocorreu por meio do preenchimento de uma ficha diagnóstica, para cada aluno, com o objetivo de fornecer subsídios pedagógicos acerca da aprendizagem dos mesmos. A partir da caracterização da aprendizagem dos alunos elaborou-se a Produção Didático-Pedagógica, atendendo as expectativas e necessidades individuais de cada aluno. Após a realização da intervenção realizou-se uma nova sondagem para verificar os avanços e limites do processo de aprendizagem.

Tanto o Projeto de Intervenção como a produção didático-pedagógica foram socializados, analisados e discutidos com outros educadores (a) da Rede Pública Estadual de Ensino, na modalidade EaD, por meio do Grupo de Trabalho em Rede-GTR, o qual se dá com o professor PDE como tutor e um grupo de 17 professores (as) da rede estadual que desenvolveram estudos a respeito da temática.

3.1. A intervenção realizada com os alunos

Os alunos que frequentam a Sala de Recursos foram diagnosticados, conforme a Classificação Internacional de Doenças e Problemas relacionados a Saúde, com epilepsia (G. 40), transtornos mioneurais tóxicos (G. 70.1), ansiedade generalizada (F. 41.1), retardo mental leve (F. 70), distúrbio da atividade e da atenção (F. 90.0).

De acordo com as observações verificou-se que os alunos A, B e C escrevem o próprio nome, como também reconhecem as letras do alfabeto. Os alunos A e B, parcialmente, leem palavras formadas por diferentes estruturas silábicas, leem e compreendem textos de gêneros e temáticas familiares em voz alta. Compreendem e produzem textos escritos de gênero, temática e vocabulário familiares, como também participam de situações produzindo e compreendendo textos orais de gênero e temas familiares.

Com relação ao aluno C, detectou-se que o mesmo somente participa de situações produzindo e compreendendo textos orais de gêneros e temas familiares. Este aluno é assíduo, tem facilidade de aproximação com as pessoas, aprecia leituras e gêneros textuais diversos, cuida de seus pertences, possui um bom conhecimento de mundo (vocabulário), se locomove com total autonomia, possui razoável coordenação motora fina.

Já o aluno 'B' controla suas emoções, tem um bom convívio, bom contato com livros quando lhe são apresentados, mantêm seus pertences, consegue organizar os pensamentos na oralidade e se locomove com total independência.

O aluno 'A' tem se mostrado assíduo e responsável, procura dentro do possível se comunicar e interagir com os colegas e professora, aprecia leituras e interpretações de diversos gêneros textuais, é organizado, cuidadoso com seus pertences e participa das aulas, locomovendo-se de maneira independente e com vocabulário coerente.

A partir das observações e registros no caderno iniciaram-se as intervenções pedagógicas utilizando jogos pedagógicos, a partir do eixo Oralidade, Leitura e Escrita.

Para a realização da intervenção com os alunos foi elaborado um Caderno Pedagógico, que está organizado em onze unidades didáticas que apresentam sugestões de atividades que subsidiam o trabalho do professor que atua na Sala de Recurso Multifuncional Tipo I. As atividades do caderno estão voltadas aos alunos com deficiência intelectual, no qual teve como objetivo oportunizar, a esses, por

meio de estratégias lúdico-pedagógicas o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita. Cada unidade apresentou os objetivos, seguido de desenvolvimento e uma síntese integradora para cada conteúdo específico. Na última unidade didática foi realizado um encontro entre os demais professores e alunos da escola para socializar os jogos aplicados na sala de recursos.

A proposta desenvolvida com os alunos deu-se a partir do trabalho com histórias, explorando a linguagem e a criatividade, refletindo sobre a consciência fonológica e o processo de escrita por meio do lúdico. Após a realização da intervenção realizou-se uma nova sondagem diagnóstica para verificação dos avanços e limites do processo de aprendizagem dos alunos. Os resultados foram positivos e percebeu-se avanços significativos na área da leitura e da escrita, como também, atenção, concentração, memorização, imaginação e criatividade.

Os alunos apresentaram melhor desempenho na aprendizagem dos conteúdos de interpretação de textos verbais e não-verbais e na produção da escrita, pois se envolveram construindo conhecimento ao longo do trabalho.

4. Considerações finais

Diante da democratização do ensino muitas questões devem ser levadas em consideração para assegurar um ensino de qualidade, como também, acessibilidade em todas as dimensões, sejam elas estruturais cognitivas e sociais.

Parte-se do princípio de que para ocorrer a inclusão deverá existir um ambiente “aberto” a novas concepções de aprendizagem, respeitando a história de vida e as limitações existentes de cada. Para que isso possa acontecer é importante a participação da equipe gestora, professores e comunidade.

As atividades implementadas junto aos alunos da sala de recursos auxiliaram no processo de alfabetização, além de desenvolverem outras habilidades cognitivas, tais como: atenção, concentração, imaginação, criatividade e principalmente a socialização.

Os professores ao trabalhar com os alunos da Sala de Recursos Multifuncional Tipo I defrontam-se com inúmeras dificuldades. Neste sentido, detectando esta necessidade de diversificar a utilização de novas possibilidades de estratégias de aprendizado, como também, em leituras dos aportes teóricos, foi apresentado o Caderno Pedagógico, com atividades de jogos lúdicos, visando além

do processo de alfabetização do aluno, contribuir com os professores das Salas de Recursos Multifuncional Tipo I, como também, com os demais profissionais.

A utilização dos jogos lúdicos não se restringe unicamente aos alunos com deficiência intelectual, eles podem ser utilizados pelos demais alunos e também pelos professores da escola, que muitas vezes desconhecem a importância dos jogos para o desenvolvimento cognitivo e não utilizam essa estratégia em seus planejamentos.

Assim, pode-se afirmar que a utilização dos jogos nas salas de recursos, com alunos com deficiência intelectual, é uma estratégia fundamental que auxilia no processo de alfabetização e letramento dos alunos.

Referências

AADID. **Concepção de deficiência intelectual segundo a Associação Americana de Deficiências Intelectual e do Desenvolvimento**. Washington, DC: AAIDD, 2010.

BRASIL. MEC. INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Brasília: Inep/MEC, 2003. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo> Acesso em: 23 maio 2016

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica** - Parecer CNE/CEB no 7/2010 e Resolução CNE/CEB no 4/2010

BRASIL. CNE. CEB. Resolução nº 2 de 11 de setembro de 2001. Brasília, 2001

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Diretoria de Políticas de Educação Especial. **Documento Orientador Programa Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11037-doc-orientador-multifuncionais-pdf&Itemid=30192 Acesso: 23 maio 2016

Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, **DECRETO Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo**, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: <http://www.al.spl.gov.br/repositorio/legislacao/coletancia/11_7_128.html> Acesso em 10 maio 2016.

CARVALHO Edler, Rosita. **Educação inclusiva: com os pingos nos is**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CORTESÃO, Luíza. **O Arco-Íris na Sala de Aula**. 2ª edição. Biblioteca Digital. Lisboa IIE. Lisboa: Editora Celta, 2000.

DEMO, P. **Introdução à metodologia da ciência**. 2ª Edição. São Paulo. Editora Atlas S.A. 1987.

FERREIRA, Maria Elisa Caputo; GUIMARÃES, Marly. **Educação inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GONZÁLEZ, José A. T. **Educação e diversidade: bases didáticas e organizativas**. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Brinquedos e Brincadeiras na Educação Infantil. **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento. Perspectivas Atuais**: Belo Horizonte, 2010.

LEITE, S. A. S. & Tassoni, E. C. M. A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor. In R. G. Azzi & M. F. A. Sadalla (Org.). **Psicologia e formação docente: desafios e conversas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

LEONTIEV, A.N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: Vygotsky, L. S.; Luria, A. R.; Leontiev, A. N. (Orgs.), **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Moraes, 1994.

MANTOAN M. T. E., **Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais**. Scipione, 1989.

MANTOAN. Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

PESTANA, Miguel Ângelo Gonçalves. **Deficiência Intelectual: transição para a vida activa**. Escola Superior de Educação Allmeida Garret. Lisboa 2011.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

REGO, Tereza C. Vygotsky: **Uma Perspectiva Histórico Cultural da Educação**. 4. ed. Prudentópolis RJ Vozes, 1995.

SILVA, O. M. da. **A epopéia ignorada: a pessoa deficiente na história do mundo de ontem e de hoje**. São Paulo: CEDAS, 1987.

VASCONCELOS, Celso dos S.: **Construção da disciplina consciente e interativa na sala de aula e na escola**. 3a ed., Libertad, 1994.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo, Martins Fontes, 1984.