



Ministério da Saúde

FIOCRUZ

Fundação Oswaldo Cruz



ESCOLA POLITÉCNICA DE SAÚDE
JOAQUIM VENÂNCIO

Lara Alexandrino Monteiro de Oliveira

Potencial das atividades lúdicas para inclusão de pessoas com deficiência visual

Rio de Janeiro

[2023]

Lara Alexandrino Monteiro de Oliveira

Título: subtítulo

Monografia apresentado à Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio – Fundação Oswaldo Cruz (EPSJV-Fiocruz) como requisito parcial para aprovação no Curso Técnico em Análises Clínicas.

Orientadora: Simone Ribeiro Goulart

Coorientadora: Cynthia Macedo Dias

Rio de Janeiro

[2023]

Nome do aluno

Potencial das atividades Lúdicas para a inclusão de pessoas com Deficiência Visual

Monografia apresentado à Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio – Fundação Oswaldo Cruz (EPSJV-Fiocruz) como requisito parcial para aprovação no Curso Técnico em Análises Clínicas.

Aprovado em __/__/__.

BANCA EXAMINADORA

Simone Ribeiro Goulart
EPSJV/FIOCRUZ

Cynthia Macedo Dias
EPSJV/FIOCRUZ

Flavia Ribeiro
EPSJV/FIOCRUZ

João Vitor Leste
PUC

Rio de Janeiro

[2023]

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por me amar incondicionalmente e por proporcionar todas experiências que estou tendo.

Agradeço à Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio – Fundação Oswaldo Cruz (EPSJV-Fiocruz) por ter sido um divisor de águas na minha vida e ter me proporcionado experiências incríveis

Agradeço a minha orientadora, Simone Ribeiro Goulart, por todo apoio durante todo esse período, mesmo quando eu ainda se quer, fazia ideia de um tema para a monografia por toda confiança neste processo e por ter me acolhido quando era necessário.

Agradeço a minha coorientadora, Cynthia Macedo Dias, por todo o suporte, por sempre me incentivar e encorajar, pela confiança durante esse processo, que não foi fácil e por sempre me acolher quando eu precisava.

Agradeço a minha família, mais especificamente minha mãe, Aline Alexandrino da Cruz, minha avó, Maria das Neves Alexandrino da Cruz e meu padrasto, Ronaldo Mendes da Silva Sobrinho. Obrigado por sempre me incentivar meus estudos, pelo apoio constante, a compreensão nas horas difíceis, por acreditarem sempre no meu potencial, por serem minha rede de apoio e por cada demonstração de carinho. Obrigado por serem a fonte constante de amor e apoio. Serei eternamente grata por tudo que fizeram por mim, pra sempre amarei vocês.

Agradeço as minhas primas, Manuella Vaz, Manuele Passos, Vitoria Passos, e os meus amigos, Ana Carla Basílio, João Victor Faustino, Lívia Guido, Luísa Machado e Pedro Lucas Verissimo, por terem acompanhado todo esse processo tão de perto, por todas as palavras de carinho, por sempre comemorarem genuinamente as minhas conquistas. Cada um de vocês contribuiu de maneira única e significativa, vocês tornam minha vida mais leve e cheia de emoções.

*"A verdadeira medida
de qualquer sociedade
pode ser encontrada
em como ela trata
seus membros mais
vulneráveis." - À
Espera de um Milagre*

RESUMO

A educação é de extrema importância na sociedade brasileira. As atividades lúdicas caminham lado a lado das atividades pedagógicas, onde os jogos e brincadeiras contribuem para uma melhor absorção do conhecimento. A ludicidade na educação vai além do mero entretenimento; ela atua como um impulsionador do desenvolvimento integral, incorporando elementos cognitivos, sociais e emocionais. Este texto investiga o poder transformador do lúdico na promoção da inclusão educacional. A pesquisa teve como objetivo compreender o potencial do lúdico na Educação Inclusiva de pessoas com deficiência visual, assim como na educação de modo abrangente. Além de abordar a caracterização da acessibilidade e inclusão no âmbito educacional, identificou possibilidades de adaptação de materiais educativos para atender às demandas específicas de aprendizagem de deficientes visuais. A metodologia adotada foi qualitativa, envolvendo a busca de artigos, dissertações e teses em bases de dados como Scielo e Google Acadêmico. Adicionalmente, foram examinados os anais do Congresso da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), especialmente no Grupo de Trabalho (GT) 15 – Educação Especial, nos últimos cinco anos.

Palavras-chave: : Lúdico, Educação Inclusiva, Inclusão, Deficiência Visual

Sumário

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1 – BREVE PANORAMA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	18
CAPÍTULO 2 – POTENCIAL DO LÚDICO PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	24
CAPÍTULO 3 – EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA DEFICIENTES VISUAIS	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	30

INTRODUÇÃO

É imprescindível que a educação seja inclusiva para garantir o acesso e a permanência de todos os cidadãos no ambiente escolar. Por isso, é importante que as escolas estejam preparadas e pratiquem métodos didáticos acessíveis para que a educação possa beneficiar o maior número de pessoas possível (Grajew, 2015). No entanto, é crucial ressaltar que a inclusão educacional não é apenas um ideal, mas sim um direito inalienável de todos os cidadãos. Partindo disso, existe a Lei Brasileira de Inclusão (LIB, Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015) que institui o Estatuto da Pessoa com Deficiência, que de acordo com o capítulo IV, Art. 27, determina:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

Segundo o Ministério da Saúde (2022), pessoas com deficiência são aquelas que possuem limitações, podendo ser elas de natureza física, sensorial, mental ou intelectual, essas são condições presentes nas funções e estruturas do corpo, podendo ser de um período médio ou a longo prazo.

A inclusão social é constantemente vista como dependente da acessibilidade, são conceitos que sim, estão atrelados um ao outro. Para que ocorra a inclusão é necessária acessibilidade, pois sem meios de locomoção, informação e instalações apropriadas torna-se difícil de ocorrer a inclusão. Entretanto, mesmo que seja importante, não significa que necessariamente porque existe a acessibilidade tem a inclusão e vice-versa. A inclusão social não deve ter o seu referencial somente nas condições de acessibilidade e sim por um meio social.

As atividades lúdicas caminham junto com o trabalho pedagógico que tem o interesse no desenvolvimento da criança, onde os jogos e brincadeiras contribuem para um melhor ensino e aprendizagem. Segundo Kishimoto (2010) o brincar é algo espontâneo que surge a qualquer momento, dá prazer, é sem imposição, e tem efeitos como ensinar regras, linguagens, desenvolver habilidades e introduzir a criança no mundo imaginário.

O uso do lúdico é a forma como algo é explicado para a criança, no meio da vivência dela, onde são inseridos métodos criativos, os quais geram um maior interesse em aprender. Segundo Dallabona e Menes (2004):

As técnicas lúdicas fazem com que o aluno aprenda com prazer, alegria e entretenimento, sendo relevante ressaltar que está distante da concepção ingênua de passatempo, brincadeira vulgar, diversão superficial, são atividades que buscam ter uma finalidade.

A trajetória da Educação Inclusiva no Brasil é marcada por uma evolução gradual, influenciada por marcos históricos, movimentos sociais e mudanças paradigmáticas. Desde a década de 1930, com a disseminação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, surge uma resposta aos desafios de exclusão e fragmentação, dando início a um movimento que busca promover a igualdade de oportunidades por meio da democratização educacional (Farbiarz, 2016). Essa transição de paradigmas se consolidou com o reconhecimento internacional da necessidade de assegurar o pleno acesso à educação como um direito humano, conforme proclamado na Declaração Universal de Direitos Humanos de 1945 pela UNESCO (2010)

Na virada das décadas de 1970 e 1980, emerge o movimento global de inclusão, desafiando formas de exclusão e reforçando o princípio da igualdade de oportunidades. Esse movimento estabeleceu bases políticas para a Educação Inclusiva no Brasil, culminando na promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 9394/96) em 1996. No entanto, a Conferência Mundial Sobre Educação Para Todos, realizada em 1990, foi o marco inicial desse processo, delineando as diretrizes políticas que norteiam a educação inclusiva no país (Maia e Herdy, 2014).

A Educação Inclusiva, conforme estabelecida pela LDB, visa reconhecer a diversidade e garantir a todos, sem distinção, o direito à educação. Este princípio, fundamentado na ideia de que todos são diferentes e merecem acesso à educação, é central para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária (SOUZA e PLETSCHE, 2017). No entanto, mesmo com a legislação, desafios persistem, evidenciando a necessidade de estratégias pedagógicas inovadoras, como as atividades lúdicas, para promover uma inclusão efetiva (Ferguson, 2008; Buhere & Ocheing, 2013; Mullick, Deppeler & Sharma, 2012).

Dentro desse contexto inclusivo, a importância do lúdico na Educação se destaca como uma ferramenta significativa. Esta abordagem é respaldada por concepções que remontam à década de 1930, quando o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova buscava promover a igualdade de oportunidades, e se estende até o presente, onde a incorporação de atividades lúdicas é reconhecida como uma estratégia essencial para a aprendizagem inclusiva. Este trabalho explorará a interseção entre a Educação Inclusiva e o lúdico, examinando como as atividades lúdicas podem contribuir para a construção de uma educação que atenda efetivamente às necessidades de todos os alunos, incluindo aqueles com deficiências visuais.

A ludicidade na educação não se restringe a simples entretenimento; ela se configura como um catalisador do desenvolvimento integral, integrando aspectos cognitivos, sociais e emocionais. Este texto explora o potencial transformador do lúdico na promoção da inclusão educacional, destacando suas bases teóricas, aplicabilidade prática e a consonância com normativas legais que fundamentam a educação inclusiva. Ao adentrar nesse universo, evidencia-se a importância de considerar o jogo e a brincadeira como instrumentos pedagógicos poderosos na construção de uma sociedade mais equitativa e acolhedora

O interesse pelo tema “o uso do lúdico na educação” surgiu a partir de uma experiência significativa em meu meio familiar, onde minha madrastra utilizou algumas atividades lúdicas baseadas no método Montessori com meu irmão. Essas atividades não apenas estimularam o equilíbrio e a coordenação motora fina e grossa, mas também promoveram habilidades como concentração, paciência e noções de limites. Entendendo o lúdico como uma estratégia valiosa para a aprendizagem, e reconhecendo seu potencial para promover a inclusão educacional, foi necessário, diante das limitações de tempo impostas para a realização deste trabalho, focar em uma área específica de deficiência, optando pela deficiência visual.

Por conseguinte, a metodologia utilizada nesta pesquisa foi qualitativa, a partir da busca de artigos, dissertações e teses em bases de dados como o Scielo e o Google Acadêmico. Foram utilizadas as palavras-chave: Lúdico, Educação Inclusiva, Inclusão, Deficiência Visual, como forma de refinar a busca. Também foi realizada uma busca nos anais do Congresso da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), especificamente no Grupo de Trabalho (GT) 15 – Educação Especial, nos últimos 5 anos.

A pesquisa buscou compreender o Potencial do Lúdico para Educação Inclusiva de Pessoas com Deficiência Visual, bem como na educação inclusiva. Além de caracterizar **acessibilidade e**

inclusão em educação e elencar possibilidades de adaptação de materiais educativos para atender às demandas específicas de aprendizagem de pessoas com deficiência visual.

CAPÍTULO 1 – BREVE PANORAMA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A partir da década de 1930, com a difusão do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) no Brasil, surge uma resposta aos contextos de exclusão e fragmentação. Conceitos como respeito à individualidade e atenção à diversidade são contrapostos, visando, por meio de uma função democratizadora, promover a igualdade de oportunidades. Isso representa uma mudança de paradigma, em que a visão médico-higienista é substituída pela perspectiva psicológica da sociedade. Apesar desse avanço significativo, no qual a inclusão de todos em partes de um mesmo todo substitui a exclusão total, no novo cenário ainda não se alcançou plenamente a inclusão de todos em um todo concebido como harmonioso. (Farbiarz, 2016)

Desde 1945, os países fundadores da Organização Das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura (Unesco) reconheceram a necessidade de garantir pleno acesso à educação como um direito humano, conforme estipulado no artigo 26 da Declaração Universal de Direitos Humanos (UNESCO, 2010):

Todo ser humano tem direito à instrução (...) A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.”

No final da década de 70 e início da década de 80, emerge o movimento de inclusão, desafiando quaisquer formas de exclusão, fundamentado no princípio da igualdade de oportunidades nos contextos sociais, inclusive no âmbito escolar. Este movimento de alcance global se baseia nos princípios do direito de todos os alunos frequentarem a escola regular e na valorização da diversidade, incorporando as diferenças como elementos integrantes do estatuto da instituição. Nesse contexto, todas as modalidades de construção do processo de aprendizagem são consideradas no ambiente escolar.

A consolidação do Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp) ocorre somente na década de 1970, desempenhando um papel crucial na formulação da política de Educação Especial no país. Somente nos anos 1980 surge a orientação para a integração do "aluno excepcional" nas

salas de aula regulares, estabelecendo o direito a oportunidades igualitárias. Nessa mesma década, acordos globais voltados para a inclusão social, como a Convenção de Direitos da Criança (1989) e a Declaração sobre Educação para Todos, são ratificados. (Farbiarz, 2016).

A educação especial é um sistema separado ou complementar projetado para atender às necessidades de alunos com deficiências específicas. Esses alunos frequentam classes separadas ou programas especiais com instrução adaptada, já a educação inclusiva vai além da simples inclusão; seu papel é capacitar o aluno a construir conhecimento, interagir com colegas e prepará-lo para a vida e convivência social. Ela enfatiza que todos os alunos, independentemente de suas habilidades, devem ser educados juntos na mesma sala de aula, promovendo a integração e participação em atividades comuns

A inclusão de pessoas com deficiência e de alunos sem deficiência, no contexto educacional no Brasil, teve origem em 1996, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 9394/96). Contudo, o movimento Educação para Todos - a partir da Conferência Mundial Sobre Educação Para Todos, ocorrida em Jomtiem na Tailândia, em 1990 - foi o marco inicial desse processo e definiu as bases políticas utilizadas para a educação inclusiva no Brasil. Como afirmam Maia e Herdy (2014):

O ideal da Educação para Todos traz como uma espécie de tripé a ideia de pluralidade, inclusão e democracia. Essa ideia deve permitir a oferta de mecanismos que possibilitem o desenvolvimento de todas as pessoas, sejam com necessidades educacionais especiais ou com deficiência, com défices permanentes ou temporários, graves ou complexos, sejam aqueles excluídos socialmente, que estão em defasagem idade, série ou com qualquer outra especificidade. (p.153)

Ainda sobre a Conferência Mundial Sobre Educação Para Todos, Maia, Frazão e Ribeiro (2014) dizem que:

A proposta defendia que a real educação deveria atender às necessidades básicas de aprendizagem de crianças, jovens e adultos e que tais necessidades eram diferenciadas nos diversos grupos inclusos na sociedade. Desse modo, existe uma urgência constante de atualização da prática docente e das estratégias de ensino. (p.170)

Nesse sentido, faz-se necessário refletir sobre acessibilidade, um conceito associado às condições e possibilidades da Pessoa com Deficiência, Segundo a Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), acessibilidade é definida como:

Possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privado de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou mobilidade reduzida.

É importante diferenciar os termos “Inclusão” e “Acessibilidade”, reside na compreensão se que a inclusão social abrange uma perspectiva mais ampla, envolvendo não só apenas questões de acessibilidade, mas também considerando a aceitação e integração plena das diferenças individuais na sociedade. (DARIDO; GALVÃO, 2003). Enquanto a acessibilidade concentra-se na remoção de barreiras físicas e comunicacionais, a inclusão social vai além, visando a construção de uma sociedade que valoriza e integra todas as pessoas, independentemente de suas características específicas.

A acessibilidade para os estudantes com deficiência nas escolas, é um ponto frágil, pesquisas indicam que as escolas começam a se preocupar com a inclusão e a acessibilidade, quando os alunos com deficiência ingressam no ambiente escolar (FALKENBACH *et al.*, 2008)

A Educação Especial atravessa, no final do século XX e início do século XXI, significativas reformulações, crises e transformações. É nesse cenário histórico que o processo de exclusão se intensifica, e o termo "excepcional" passa a ser adotado. Assim, a história, nas diversas culturas ocidentais, nos conduz à revisitação das várias perspectivas sobre a deficiência e, por conseguinte, de seus paradigmas de atendimento.

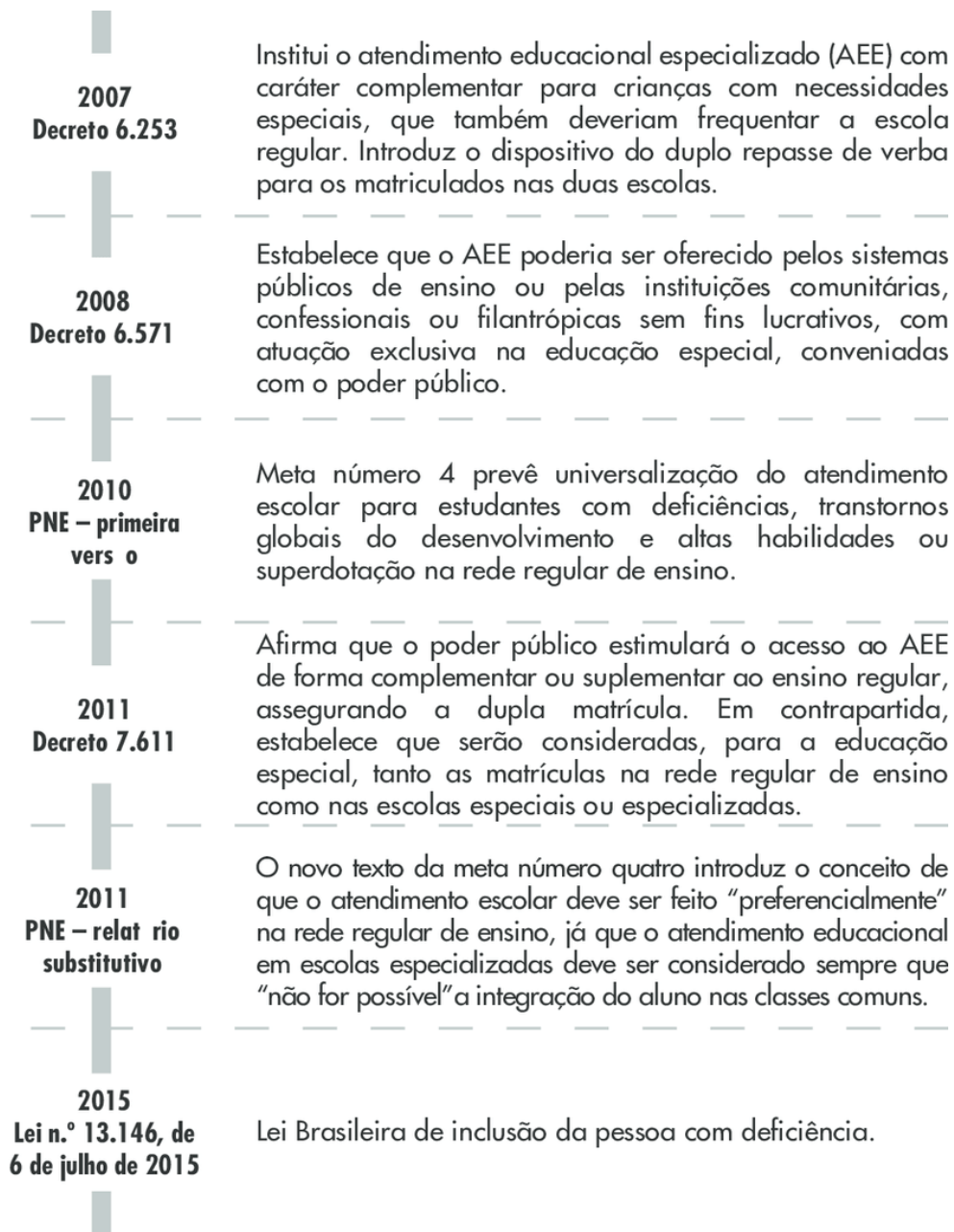


Figura 9.7: Revista Educação online. Principais decretos da educação inclusiva nos últimos anos

A busca pela educação e, sobretudo, pela defesa dos direitos como cidadãos com deficiências, é uma trajetória marcada pelo determinante papel desempenhado pelas instituições particulares e filantrópicas. Essas entidades foram responsáveis por promover grandes movimentos em prol dos direitos das pessoas com deficiência, trazendo para o centro das discussões os direitos que ao longo do tempo foram subtraídos, evidenciando a discriminação, o preconceito e a carência de programas educacionais básicos.

Desde meados dos anos 80 e princípio dos 90, inicia-se no contexto internacional um movimento materializado por profissionais, pais e as pessoas com deficiência, que lutam contra a ideia de que a educação especial, embora colocada em prática junto com a integração social, estivera enclausurada em um mundo à parte, dedicado à atenção reduzida proporção de alunos qualificados como deficientes. Surge também mais ou menos nesta época o movimento que aparece nos EUA denominado “Regular Education Initiative” (REI), cujo objetivo era a inclusão na escola comum das crianças com alguma deficiência (INCLUSÃO – REVISTA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2005).

O Brasil, enquanto membro da Organização das Nações Unidas (ONU), comprometeu-se, em 2008, por meio da ratificação da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (p. 7), a garantir um sistema educacional inclusivo em todas as etapas. Assim, foram estabelecidos fundamentos para a promoção da educação inclusiva, incluindo a construção de um arcabouço político e legal, a institucionalização de políticas de financiamento para recursos e serviços que eliminem barreiras educacionais, e orientações específicas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas. (Farbiarz, 2016)

A temática da educação inclusiva ocupa um papel central nas discussões sobre a sociedade contemporânea e o papel desempenhado pela escola na superação da lógica da exclusão.

A busca por uma sociedade igualitária, por um mundo em que os homens gozem de liberdade de expressão e de crenças e possam desfrutar da condição de viverem a salvo do temor e da necessidade, por um mundo em que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os seres humanos e da igualdade de seus direitos inalienáveis é o fundamento da autonomia, da justiça e da paz mundial, originou a elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos, que representa um movimento internacional do qual o Brasil é signatário (FACION, 2008, p. 55).

Uma escola é considerada inclusiva quando proporciona uma educação de qualidade a todos, independentemente de serem ou não portadores de necessidades especiais. Desse modo, ela não estabelece distinções entre as pessoas, não realiza seleções ou diferenciações entre aqueles considerados normais e os deficientes. A inclusão plena fundamenta-se no respeito às diferenças, as quais enriquecem a cultura, promovendo a tolerância e o respeito (LIMA, LOPES, 2018).

A educação inclusiva é uma proposta para a educação, ela reconhece que todos são diferentes e que é merecimento de todo indivíduo à educação. A educação inclusiva sendo colocada em prática pelo Estado tem o objetivo de promover a capacidade humana de cada indivíduo (SOUZA e PLETSCHE, 2017).

Mesmo diante da LBI, é possível encontrar falhas, as quais não garantam os direitos de um ensino inclusivo de qualidade para todas as crianças nas escolas (Ferguson, 2008; Buhere &

Ocheing, 2013; Mullick, Deppeler & Sharma, 2012). É necessário que parta da escola o uso de métodos e estratégias didáticas para maior inclusão dos alunos, um método utilizado para este fim são as atividades lúdicas.

A motivação por trás da busca pela inclusão como uma abordagem renovadora para indivíduos com deficiência está centrada na melhoria da qualidade do ensino em ambientes escolares, sejam eles públicos ou privados. O objetivo é capacitar essas instituições a atender às demandas específicas de cada estudante, respeitando suas características individuais, e, assim, prevenir questões relacionadas à educação especial e suas práticas de exclusão.

CAPÍTULO 2 – POTENCIAL DO LÚDICO PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Lúdico é uma palavra que vem do latim, *ludus*, e remete ao brincar e, conseqüentemente à criação de conexões afetivas. Como afirmam Maia, Araújo e Ribeiro (2014), a ludicidade é inerente ao ser humano e:

propicia e facilita a aprendizagem bem como o desenvolvimento pessoal da criança e sua inserção no meio social e cultural. Em uma esfera ainda maior, contribui para a saúde e mental e física dos mesmos a partir do momento que constrói e (re)constrói significados e conceitos do mundo adulto sem invadir ou prejudicar o universo infantil. (p.52)

O período da educação infantil é importante para a incorporação de atividades lúdicas. Devido à variedade de perspectivas sobre o brincar, alguns enfatizam sua relação com os processos imitativos das crianças, concentrando-se principalmente no período após os dois anos de idade. Kishimoto (2010)

O brincar é uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer, não exige como condição um produto final; relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário. (p. 1)

Segundo Winnocott (1975; 1982) o brincar é sempre uma experiência lúdica criativa, uma forma básica de viver que possibilita que a criança adquira experiências, organizando suas relações emocionais e se preparando para a vida.

A brincadeira se destaca como a atividade primordial no dia a dia da criança, sua importância reside na capacidade de conceder à criança o poder de tomar decisões, expressar sentimentos e valores, explorar a si mesma, compreender tanto os outros como o mundo ao seu redor. Além disso, a brincadeira proporciona à criança a oportunidade de repetir ações prazerosas, compartilhar, manifestar sua individualidade e identidade por meio de diversas linguagens, utilizar o corpo, os sentidos e movimentos, resolver problemas de maneira lúdica e fomentar a criatividade. Kishimoto (2010) afirma 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.

Kishimoto (2010) afirma ainda que “Algumas crianças gostam de brincar juntas; outras, sozinhas. É importante criar espaços para a criança brincar sozinha e em grupo.” (p.08) No contexto educacional, é relevante proporcionar espaços de atividades para a criança brincar sozinha ou em grupo. Exemplo disso são:

- Atividades individuais: oportunidades para que as crianças brinquem e explorem individualmente, isso pode ser feito através de estações de atividades ou áreas de aprendizagem temáticas onde as crianças podem escolher suas próprias atividades, desenvolvendo sua autonomia e criatividade.
- Atividades em equipe: Os professores podem proporcionar atividades para que as crianças em grupos pequenos consigam resolver problemas, montar projetos e etc.
- Jogos e Brincadeiras cooperativas: Atividades que os professores podem incluir jogos que promovem a colaboração e interação entre as crianças.

Nesse contexto, essas práticas são essenciais para que a criança possa desenvolver habilidades sociais, cognitivas e físicas. Além disso, criam um ambiente inclusivo e estimulante para o aprendizado. A ideia de integrar elementos lúdicos à educação se revela como uma maneira saudável de impulsionar o desenvolvimento cognitivo da criança, usando a brincadeira como um meio de aprendizagem.

Visto que o lúdico caminha junto com o trabalho pedagógico e tem o interesse no desenvolvimento da criança e que os jogos e brincadeiras contribuem para um melhor aprendizado, a utilização de métodos lúdicos na educação, é uma boa opção pois envolve os alunos de forma ativa, facilitando a compreensão de assuntos ambientais complexos

A melhor forma de garantir a continuidade de seu processo de aprendizagem e desenvolvimento é incluir, no projeto pedagógico do Ensino Fundamental, brincadeiras que ampliem os interesses das crianças pelas diferentes modalidades de letramento e estender cada vez mais a ação orientadora da professora. (Kishimoto, 2010)

Segundo Leff (2010):

Educar para transformar é agir conscientemente em processos sociais que se constituem conflitivamente portadores sociais que possuem projetos distintos de sociedade, que se apropriam material e simbolicamente da natureza de modo desigual. Educar para emancipar é reconhecer os sujeitos sociais e trabalhar com estes em suas especificidades (p.62).

Winnicott, destacado pela sua abordagem psicanalítica na infância, enfatiza a importância intrínseca do lúdico no desenvolvimento emocional das crianças, ultrapassando a mera diversão. Em sua obra "Brincar e a Realidade" (1975), ele conceitua o ato de brincar como um espaço transicional essencial para a formação do eu. Ao adentrar esse mundo simbólico, a criança não apenas explora suas emoções, mas também edifica uma compreensão mais profunda da realidade interna e externa. Ao reconhecer o brincar como uma forma de linguagem significativa, ele ressalta a importância de criar ambientes educacionais que não apenas permitam, mas também incentivem a expressão lúdica. Isso assume especial relevância para crianças com necessidades especiais, uma vez que o lúdico pode ser uma rica via de comunicação e desenvolvimento emocional.

A integração do lúdico na Educação Inclusiva não se trata apenas de proporcionar momentos recreativos, mas de reconhecer a brincadeira como um instrumento fundamental para o aprendizado. Os educadores podem adaptar estratégias pedagógicas que valorizem a expressão lúdica como um meio legítimo de construção de conhecimento. Isso não apenas beneficia as crianças com deficiências, mas contribui para um ambiente mais inclusivo, onde cada aluno é reconhecido em sua singularidade.

CAPÍTULO 3 – EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA DEFICIENTES VISUAIS

Nesse contexto educacional inclusivo, é necessário considerar também as necessidades específicas das pessoas cegas, enquanto abordamos a importância de adaptações para atender às demandas individuais dos alunos, é crucial destacar a singularidade do processo de aprendizagem. A adaptação de materiais para pessoas com deficiência visual permite que elas tenham acesso às informações de maneira adequada às suas necessidades, promovendo uma educação mais inclusiva e equitativa.

O processo de aprendizagem para crianças cegas demanda adaptações cuidadosas, que proporcionem vivências e experiências concretas que atendam às suas necessidades específicas. O docente que trabalha com alunos portadores de deficiência visual (DV) deve viabilizar o contato físico com as narrativas, estimulando a criança a conceber imagens tangíveis (Knebel; Assunção; Teodoro, 2013), Essa atividade desempenha uma relevante contribuição na prática pedagógica e no processo de ensino-aprendizagem da criança com deficiência visual (DV). Knebel, Assunção e Teodoro enfatizam a importância de proporcionar à criança com DV a audição de histórias desde cedo, pois essas narrativas desempenham um papel crucial em sua formação, conduzindo-a a realizar descobertas e compreender o mundo ao seu redor.

A pessoa cega não assimila as informações da mesma forma que uma pessoa vidente; em vez disso, busca compensar a ausência visual através dos sentidos remanescentes. “Os chamados sentidos remanescentes (audição, tato, paladar e olfato) devem ser usados como suporte para as informações, pois deles partem as sensações, as percepções que acompanharão o indivíduo por toda a sua vida” (ALMEIDA, 2014, p. 113)

Segundo Vilaronga e Souza, (2016) Acredita-se que, quanto mais detalhes forem incluídos na descrição dos elementos que constituem a história, maior será o repertório de conhecimento e reconhecimento dos conceitos apresentados à criança.

No contexto educacional, a acessibilidade é discutida como um pilar da educação inclusiva, a presença de recursos adaptados, como materiais acessíveis e profissionais capacitados, é essencial para criar um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo. Assim, enquanto a acessibilidade se concentra em proporcionar o acesso, a inclusão busca garantir que cada pessoa, independentemente de suas características, seja plenamente integrada e aceita em todos os aspectos

da vida. Ambos os conceitos são fundamentais para construir uma sociedade verdadeiramente justa e igualitária.

Nesse contexto, é essencial oferecer experiências e vivências às crianças cegas, explorando outros sentidos para permitir a interação com o conteúdo, especialmente por meio de narrativas, portanto, destaca-se a importância da adaptação de materiais, como os livros infantis, as cartilhas, para assim atender a essas necessidades específicas. O autor Nuernberg (2010) ressalta ainda que a função das imagens nos livros é facilitar a compreensão e envolver a criança na narrativa, buscando que as adaptações táteis alcancem o mesmo propósito de promover a igualdade.

Por isso é importante considerar como viabilizar o acesso das crianças cegas às ilustrações das narrativas que recebem. Devemos ponderar que os elementos constituintes de uma história devem ser acessíveis às mãos do aluno com deficiência visual, possibilitando a construção de compreensão por meio da leitura tátil. Nesse cenário Preto (2009) menciona:

O deficiente visual deve ter experiências ricas e significativas para que não ocorram atrasos em seu desenvolvimento. Materiais adaptados tornam-se indispensáveis para que se possam oferecer a ele, assim como às outras crianças, padrões sensoriais com vistas à apropriação da cultura humana. (PRETO, 2009, p. 21).

Diante disso, é fundamental encorajar e possibilitar que a criança explore o livro integralmente, visando promover maior participação, interação e compreensão. Acredita-se, assim, que o emprego de materiais adaptados, como um livro, pode oferecer à criança cega uma maior interação com o objeto em questão, potencialmente contribuindo para a construção do conhecimento de maneira autônoma. Romani (2016) explica que: “as imagens táteis podem ter o mesmo valor que na memória visual como processo associativo, pois a imagem mental não deriva apenas da visão”

Desse modo as representações tridimensionais constituem um recurso eficaz, que possibilita à criança a leitura e reconhecimento do conteúdo apresentado, considerando que a criança cega desenvolve seus conhecimentos sobre o mundo utilizando seus sentidos remanescentes, é essencial incentivar e permitir que ela explore tatilmente um livro ou uma cartilha por exemplo. Tal estímulo é fundamental para promover uma participação mais ampla, interação e compreensão dos conteúdos presentes em tais objetos. Veiga (1946) argumenta que, o sentido do tato pode revelar-se mais eficaz do que a visão em determinadas situações na formação de conceitos.

Tenha eu, porém, a coragem de dizer, que, onde o tato pode chegar direito, apanha mais elementos que a vista para a formação do conceito. Um coelho visto, por exemplo, é um animal branquinho, adornado pelos olhinhos vermelhos e as orelhas em pé, limpinho, de aspecto vivaz. Para o cego, é o animal agradável de pegar, pelo macio, orelhas em pé, ossinhos finos ali logo sob a pele, tremendo sempre, barriga quente, focinho frio, patas que arranham, irrequietas, forçando por escapar-se das mãos. Dos poucos coelhos em que tenho pegado, tudo isso me ficou para formação do meu conceito. (VEIGA, 1946, p. 58).

Pode-se definir então, um livro tridimensional como a habilidade de adaptar algo de forma palpável em três dimensões. A partir desse formato, a criança cega teria a capacidade de interpretar as imagens presentes nos livros, construindo, assim, os conhecimentos que lhe são apresentados.

Essas adaptações buscam garantir que pessoas com deficiência visual tenham acesso efetivo à informação, promovendo igualdade e inclusão social (OLIVEIRA, 2020).

Com base nessa premissa, é possível incluir em materiais adaptados para pessoas com deficiência visual:

- Recursos Multissensoriais: Utilização de diferentes sentidos, como áudio, tato e olfato, para transmitir informações de maneira mais completa. As imagens da Raia seria cuidadosamente reproduzidas em alto relevo, permitindo que as crianças explorem formas e texturas.
- Utilização de contrastes táteis, como texturas suaves para áreas mais detalhadas e saliências mais pronunciadas para características específicas.
- Efeitos sonoros distintos para indicar transições entre seções;
- Descrição em áudio: Cada página é acompanhada por uma áudio-descrição detalhada, narrando não apenas os elementos táteis, mas também fornecendo informações sobre o texto descrito no livro;
- Braille: Texto impresso em relevo que pode ser lido por meio do tato, permitindo que pessoas cegas leiam livros, documentos e até mesmo mapas.
- Software de Leitura de Tela: Programas que convertem informações exibidas na tela do computador em discurso sintetizado ou em Braille, facilitando o acesso a dispositivos eletrônicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Destaca-se a importância da acessibilidade como um imperativo para construir uma sociedade inclusiva, especialmente no contexto da educação, buscando atender às necessidades individuais dos alunos, incluindo aqueles com deficiência visual. A abordagem tátil e auditiva é mencionada como significativa para estimular o contato físico com narrativas no processo de aprendizagem dessas crianças. Em conclusão, o texto ressalta a necessidade de uma educação mais inclusiva e acessível, enfatizando a importância da mudança paradigmática e do comprometimento efetivo para transformar o cenário educacional brasileiro.

O processo de aprendizagem para crianças com deficiência visual demanda adaptações cuidadosas, e a abordagem tátil e auditiva emerge como uma resposta significativa para estimular o contato físico com narrativas.

Em suma, as considerações finais refletem um movimento contínuo em direção a uma educação mais inclusiva e acessível. Enfrentar os desafios identificados pelos autores exige não apenas aderência a normativas legais, mas uma mudança paradigmática em como concebemos e implementamos a educação. A jornada em direção à inclusão plena é dinâmica, e a busca por estratégias pedagógicas adaptadas, aliada a um comprometimento efetivo, permanece como o catalisador para a transformação desejada no cenário educacional brasileiro

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Maria da Gloria de Souza. A importância da literatura como elemento de construção do Imaginário da Criança com Deficiência Visual. Rio de Janeiro: Instituto Benjamin Constant, 2014.
- ALVES, M. M.; RIBEIRO, J. Universal Design for Learning (UDL): contributos para uma escola de todos. *Indagatio Didactica*, 2013. v. 5, n. 4
- BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. **Saúde da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/s/saude-da-pessoa-com-deficiencia#:~:text=Pessoas%20com%20defici%C3%Aancia%20s%C3%A...>
- BORGES, A. **Inclusão de pessoas com deficiência visual: desafios e perspectivas**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2018.
- DARIDO, S. C.; GALVÃO, Z. Educação física na escola: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
- FACION, J. R. **Inclusão escolar e suas implicações**. 2. ed. Curitiba: IBPEX, 2008.
- FALKENBACH, A. P.; MACHADO, G.; ORDOBAS, A. C. M. **Experiências de inclusão de professores de educação física na escola comum: a relação professor/aluno com necessidades especiais**. *Lecturas Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, v. 10, p. 1-13, nov., 2008
- FERGUSON, Dianne L. International trends in inclusive education: The continuing challenge to teach each one and everyone. **European Journal of Special Needs Education**, v. 23, n. 2, p. 109-120, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/08856250801946236>
- INCLUSÃO – REVISTA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Secretaria da Educação Especial**, out. 2005; jan./jul. 2010
- KISHIMOTO, T. M. **Brinquedos e brincadeiras na educação infantil**. Belo Horizonte, novembro de 2010.
- KNEBEL, Cassiane; ASSUNÇÃO, Kelli Regina Gonçalves dos Santos; TEODORO, Tiago José. A importância da literatura na Educação Infantil em um contexto da deficiência visual, *Revista*

Travessias, Cascavel, v. 7, n. 1, ago. 2013. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/>

LIMA, Eliane Gentil de; LOPES, Cláudio Neves. **Dificuldades enfrentadas pelas famílias de ouvintes que têm filhos surdos: a comunicação como fator de inclusão.** *Revista Educação em Foco, Belo Horizonte*, v. 6, n. 12, p. 2-11, 2018

LIMA, R. S.; SILVA, A. P. O lúdico como estratégia para inclusão de alunos com deficiência visual. *Revista Inclusão Social*, 2(1), 45-58. 2019.

MAIA, M.V.C. M.; ARAÚJO, S.C.G.; RIBEIRO, S.G. Com dois riscos eu faço um guarda-chuva: jogo e arte como instrumentos de inclusão de crianças antissociais e dificuldades de aprendizagem. *In* MAIA, M.V.C. (org.). **Criar e Brincar: O lúdico no processo de ensino e aprendizagem.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014, p. 49-58.

MAIA, M.V.C. M.; HERDY, G.B. Questões da Educação de Jovens e Adultos em Uma Educação Inclusiva. *In* MAIA, M.V.C. (org.). **Criar e Brincar: O lúdico no processo de ensino e aprendizagem.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014, p. 153-166.

MAIA, M.V.C. M.; FRAZÃO, P.; RIBEIRO, S.G. Educação Especial e Inclusiva: Integrando os Diferentes ou Evidenciando as Diferenças. *In* MAIA, M.V.C. (org.). **Criar e Brincar: O lúdico no processo de ensino e aprendizagem.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014, p. 167-175.

NUERNBERG, Adriano Henrique. **Ilustrações táteis bidimensionais em livros infantis: considerações acerca de sua construção no contexto da educação de crianças com deficiência visual.** *Revista Educação Especial. Santa Maria*, v. 23, n. 36, p. 131-144, jan./abr. 2010. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/1438/834>>. Acesso em: 20 maio 2018.

OLIVEIRA, P. C. **Acessibilidade na web: um estudo sobre a percepção dos desenvolvedores.** Tese (Doutorado em Ciência da Computação) - Universidade Estadual de Campinas, 2020.

PIAGET, J. A formação do símbolo na criança: Imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Zahar, 1975.

PRETO, Vivian de Oliveira. Adaptação de livros de literatura infantil para alunos com deficiência visual. 2009. 237 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília. Universidade Estadual Paulista, Marília, 2009. Disponível em:

>https://www.marilia.unesp.br/Home/PosGraduacao/Educacao/Dissertacoes/preto_vo_me_mar.pdf

ROMANI, Elizabeth. **Design do livro tátil ilustrado: processo de criação centrado no leitor com deficiência visual e nas técnicas de produção gráfica da imagem e do texto.** São Paulo, 2016. 246 f. Disponível em <<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/16/16134/tde-01092016-164009/pt-br.php>>.

SANTOS, M. C. et al. Jogos adaptados: uma abordagem inclusiva no contexto escolar. *Revista Educação Especial*, 33(66), 119-134. 2020.

SOUZA, Flávia Faissal de; PLETSCHE, Márcia Denise. **A relação entre as diretrizes do Sistema das Nações Unidas (ONU) e as políticas de Educação Inclusiva no Brasil1. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 25, p. 831-853, 201

UNESCO. **Diez aspectos de la Educación para Todos.** Disponível em <http://www.unesco.org/es/efa/the-efa-movement/10-things-to-know-about-efa/>. Acesso em: 30 de agosto de 2010b..

VEIGA, José Spinola. *A vida de quem não vê.* Rio de Janeiro: José Olympio, 1946

WINNICOTT, D. W. **O Brincar e a Realidade.** Rio de Janeiro: RJ: Imago, 1975.

.