



JOGOS PEDAGÓGICOS E PRÁTICAS LÚDICAS DE LEITURA E ESCRITA NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Acreciana de Sousa Melo ¹

RESUMO

Na perspectiva da educação inclusiva a função do Atendimento Educacional Especializado (AEE) é oferecer serviços e recursos de apoio às escolas e aos alunos Público-alvo da Educação Especial (PAEE), visando atender as Necessidades Educacionais Específicas (NEE) de cada um para promover desenvolvimento e escolarização de forma inclusiva. Nesse sentido, cabe ao professor do AEE identificar o melhor recurso e a melhor estratégia de intervenção a desenvolver com o aluno, visando eliminar barreiras e superar dificuldades. Assim, o objetivo desse artigo é refletir acerca da importância dos jogos pedagógicos e das práticas lúdicas frente ao processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita no âmbito do AEE para alunos com Deficiência Intelectual (DI). Adota-se a abordagem qualitativa, utilizando a pesquisa do tipo participante e a revisão de literatura para conhecimento, reflexão e discussão acerca da temática. Têm-se como sujeitos cinco alunos com DI atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais de uma escola pública municipal da cidade de Crato/CE. Tomamos como base os estudos de Mantoan (2015), Cunha (2016), Gomes (2010), Ropoli (2010), Vygotsky (1989, 1991, 2008) e Zapparoli (2014), entre outros. A partir da análise dos dados, conclui-se que os jogos pedagógicos e as estratégias lúdicas configuram-se práticas privilegiadas no AEE, junto aos alunos com deficiência intelectual, especialmente aqueles com dificuldades no processo de aquisição da leitura e da escrita, pois estes recursos possibilitaram avanços significativos no contexto estudado, favorecendo desenvolvimento, autonomia e interação dos alunos diante das atividades propostas, sendo instrumentos prazerosos e propícios ao contexto inclusivo.

Palavras-chave: Jogos Pedagógicos. Leitura. Escrita. Deficiência Intelectual. Atendimento Educacional Especializado.

INTRODUÇÃO

As discussões acerca da educação inclusiva e do atendimento aos alunos Público-alvo da Educação Especial (PAEE) têm sido bastante pertinentes no panorama educacional, tendo em vista a valorização das diferenças, o direito à educação e a igualdade de acesso, garantidos em lei a todos os educandos, independente de suas limitações ou Necessidades Educacionais Específicas (NEE), em todos os níveis e modalidades na escola regular de ensino.

Entretanto, não basta promover o acesso, é preciso, sobretudo, assegurar a permanência e a inclusão dos alunos, bem como a transformação das práticas pedagógicas

¹ Mestranda do Curso de Mestrado Acadêmico em Ensino da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, acrecianamelo@yahoo.com.br;



desenvolvidas na escola, a partir da mudança de concepções e da superação de práticas homogeneizadoras e mecanicistas, visando a evolução escolar de todos os alunos.

Nesse contexto, para fortalecer esse direito a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), instituiu o Atendimento Educacional Especializado (AEE), como um serviço para orientar as escolas e apoiar os estudantes diante desse processo inclusivo, cabendo ao professor que atua neste espaço trabalhar em parceria com os docentes da sala de aula regular, mediando o processo de acompanhamento, intervenção e avaliação pedagógica frente às NEE dos alunos PAEE.

Ao identificar as dificuldades e habilidades dos alunos, a partir do estudo de caso, compete ao professor do AEE definir os materiais e a melhor forma de mediação, visando eliminar barreiras e promover ações que possibilitem desenvolvimento cognitivo e autonomia dos mesmos no contexto escolar, familiar e social.

Dessa forma, reconhecemos que os jogos pedagógicos e as estratégias lúdicas constituem recursos favoráveis ao trabalho de intervenção junto aos alunos que apresentam dificuldades no processo de leitura e escrita, por ser uma proposta interativa e concreta, que ativa o sistema intelectual e contribui para uma aprendizagem prazerosa, estimulando a sua internalização.

Todavia, percebe-se, muitas vezes, que mesmo a escola dispendo de jogos lúdicos e pedagógicos a sua exploração e inserção na dinâmica da sala de aula regular e até mesmo nos espaços do AEE ainda é pequena, embora seja consenso entre os professores que os jogos e a ludicidade são importantes não somente para o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, mas também para o desenvolvimento de diversas outras habilidades e construção de vínculos afetivos.

Isso porque, muitos professores não acreditam na capacidade dos alunos com alguma deficiência ou “tem receio de que eles percam a motivação para aprender” (GOMES, 2010, p. 07), especialmente aqueles com Deficiência Intelectual (DI), pelo fato de normalmente apresentarem dificuldades mais acentuadas diante das aprendizagens escolares. Por isso, tais professores preferem propor atividades que não provocam desafios ou esforço para os alunos realizarem, atuando assim “sob o princípio da pedagogia da negação” (GOMES, 2010, p. 07), pois negam ao aluno a oportunidade de vivenciarem situações significativas de aprendizagem, que estimulem a sua autonomia e o seu desenvolvimento intelectual. Do contrário, quando o professor percebe a capacidade que o aluno tem de aprender, possibilita-lhes vivenciar situações que promovam seu raciocínio e sua autonomia cognitiva.



Assim, esse artigo é fruto das minhas experiências como professora do AEE em conexão com os estudos teóricos que serviram para alicerçar a minha prática e fundamentar esta pesquisa. Reconhecendo os resultados positivos alcançados a partir do uso dos jogos pedagógicos no AEE, resolvi socializá-los, pois considero que o ato de compartilhar experiências exitosas é de suma importância para o progresso educacional.

Logo, pensar sobre a educação numa perspectiva inclusiva e na busca por estratégias adequadas e prazerosas no âmbito do AEE, tendo em vista proporcionar melhores condições de desenvolvimento aos educandos PAEE, representa uma relevante ação social e uma grande contribuição acadêmica.

METODOLOGIA

Objetiva-se com este estudo refletir acerca da importância das práticas lúdicas e dos jogos pedagógicos frente ao processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita no âmbito do AEE para alunos com DI. Para tanto, privilegia-se a abordagem qualitativa, estudando experiências do contexto em que estou inserida, com a intenção de analisar e qualificar os dados e não quantificá-los. Utiliza-se a pesquisa do tipo participante e bibliográfica, de modo a relacionar as práticas com a revisão de literatura, a fim de evidenciar conhecimentos, mobilizar reflexão e discussão acerca da temática e realizar uma boa análise dos dados.

Segundo Minayo, a pesquisa qualitativa se preocupa “[...] com um nível de realidade que não pode ou não poderia ser quantificado [...] ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes.” (2012, p. 21). Logo, esse universo se traduz no mundo das relações sociais e das representações humanas a partir de interpretações da realidade vivida e partilhada, o que não se resume em indicadores quantitativos.

A pesquisa do tipo participante é um instrumento de investigação qualitativa e caracteriza-se pela aproximação do pesquisador com o fenômeno investigado e necessariamente pela participação dos sujeitos durante o processo de investigação, sendo uma nova forma de pesquisa no âmbito das ciências sociais (FAERMAM, 2014). Desse modo, o conhecimento não se produz isoladamente, mas a partir da presença e envolvimento do(s) sujeito(s), implicando o compromisso afetivo e o anseio por mudanças concretas na realidade em estudo.



O *locus* dessa pesquisa foi uma escola pública municipal da cidade de Crato, localizada no interior do Ceará, Brasil. Os sujeitos foram cinco alunos com deficiência intelectual leve, matriculados em turmas regulares do ensino fundamental e atendidos na Sala de Recursos Multifuncionais da referida escola durante o início da minha experiência como professora do AEE.

A escolha dos sujeitos partiu da observação de que os referidos alunos apresentavam dificuldades significativas no processo de aprendizagens escolares, principalmente no processo de construção da leitura e da escrita, demonstrando uma notável redução no funcionamento intelectual, associada a limitações diante da capacidade de criar e memorizar, o que despertou a necessidade de realizar junto a esses alunos ações mais concretas, efetivas e estimuladoras. Os mesmos possuem idades variadas que correspondem à faixa etária entre 11 e 17 anos.

REFERENCIAL TEÓRICO

Para que a escola se torne inclusiva, têm-se pensado e elaborado algumas políticas públicas no contexto educacional, entre elas destacamos a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que se tornou um grande avanço frente aos documentos legais e aos movimentos de ações inclusivas, pois visa romper com os modelos de educação segregadora, superar a discriminação e assegurar o direito dos alunos PAEE de estudarem nos sistemas regulares de ensino.

Para fortalecer esta ação e garantir aos estudantes PAEE condições de acesso e permanência na escola regular, a referida Política trás como ação inovadora o Atendimento Educacional Especializado (AEE), como um serviço da educação especial que “[...] tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL, 2008, p.10).

Percebemos, então, que o serviço do AEE visa possibilitar autonomia e condições propícias ao desempenho escolar dos alunos em contextos regulares de ensino, constituindo-se um apoio pedagógico à escola e aos estudantes PAEE, a saber: estudantes com deficiência (física, intelectual ou sensorial), transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008, 2009).



Entretanto, vale esclarecer que, embora neste estudo a ênfase seja dada aos alunos com DI, o modelo educacional inclusivo considera as necessidades de todos os alunos e não somente dos alunos PAEE.

Conforme a citação a seguir:

A inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral (MANTOAN, 2015, p. 28).

Neste sentido, as escolas inclusivas devem atender a todos os alunos, sem discriminação, e para isso é preciso transformações nas concepções paradigmáticas e nas práticas educacionais, através da introdução de novas estratégias de ensino.

Ainda com relação ao AEE, ressaltamos que o mesmo é realizado no espaço físico denominado Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) e sua oferta constitui-se obrigatória pelas instituições de ensino, sendo complementar ou suplementar a escolarização e não substitutivo (BRASIL, 2008). Portanto, a matrícula do aluno deve ser realizada na turma regular e no AEE, de forma concomitante.

Assim, o AEE deve acontecer no contra turno escolar e preferencialmente na mesma escola em que o aluno estuda. Destacamos ainda que este serviço não se caracteriza como um trabalho de reforço escolar ou de realização das tarefas de casa, mas sim como um espaço acolhedor e dinâmico, onde as atividades propostas visam ser prazerosas e diferenciadas daquelas desenvolvidas na sala de aula regular.

Nessa perspectiva, Gomes (2010) ressalta que o professor do AEE exerce um papel fundamental no processo de construção do conhecimento e com relação ao atendimento ao aluno com DI relata que:

É função do professor do AEE organizar situações que favoreçam o desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual e que estimulem o desenvolvimento cognitivo e da aprendizagem. É também seu papel produzir materiais didáticos e pedagógicos, tendo em vista as necessidades específicas desses alunos [...] Esse trabalho deve se realizar focalizando as atitudes do aluno diante da aprendizagem e propiciar o desenvolvimento de ferramentas intelectuais que facilitarão a interação escolar e social (GOMES, 2010, p. 09).

Assim, o professor precisa propor uma intervenção intencional, visando exercitar a atividade intelectual do aluno e democratizar as condições de ensino, o que significa



selecionar ou produzir materiais e utilizar estratégias adequadas para que a aprendizagem possa ser potencializada.

Para garantir melhores condições de inclusão desses alunos no processo educativo o professor que atua no espaço do AEE deve também organizar o seu trabalho em articulação com os gestores e professores da sala de aula comum. Da mesma forma, compete a este profissional elaborar em colaboração com os demais profissionais que trabalham com o aluno os planos de atendimento individualizado, onde serão definidos: o tipo de atendimento, os materiais que precisarão ser produzidos e/ou adaptados, as estratégias a serem utilizadas, entre outros dados que devem compor um planejamento pedagogicamente organizado, considerando as NEE de cada aluno.

De acordo com Cunha (2016), para a atuação docente precisam-se considerar algumas etapas do trabalho pedagógico, sendo elas: a observação, que visa conhecer o aluno, identificando suas características, necessidades e habilidades; a avaliação, que busca compreender o seu nível de aprendizagem, suas dificuldades e como se comporta diante dos instrumentos de ensino e a mediação, que acontece por meio da prática pedagógica, ao se fazer a interlocução entre o aluno e o saber a ser conquistado.

No que se refere à avaliação pedagógica, deve-se levar em consideração:

[...] tanto o conhecimento prévio e o nível atual de desenvolvimento do aluno quanto às possibilidades de aprendizagem futura, configurando uma ação pedagógica processual e formativa que analisa o desempenho do aluno em relação ao seu progresso individual [...] (BRASIL, 2008, p. 11).

Neste caso, se o professor do AEE reconhece, por exemplo, a dificuldade no processo de construção da leitura e da escrita, cabe a ele indicar as estratégias e os recursos necessários para trabalhar tal dificuldade junto ao aluno, tendo em vista a sua superação, a qual se dá conforme o aluno vai tendo oportunidades, estímulos e motivação para vivenciar situações significativas envolvendo essa aprendizagem.

Em face disso, entram os jogos pedagógicos como um auxílio favorável ao processo de intervenção, pois, propiciar estratégias lúdicas e concretas é imprescindível no processo de alfabetização desses estudantes, como também o fato de unir a ludicidade ao ato de aprender. Referindo-se à importância dos jogos, Soares (2010, p.127), ressalta:

Os jogos oferecem boas oportunidades de interação social, troca de ideias, experiências e informações. Além disso, exercitam a memória, [...] e criam, ainda, situações concretas da necessidade da leitura e escrita. Pelo caráter



lúdico e desafiante, quase sempre despertam também maior interesse das crianças para a realização das atividades.

Com isso, percebe-se que o jogo em si tem o poder de atuar em vários aspectos do desenvolvimento, favorecendo reflexões, experiência participativa e a ampliação de habilidades diversas durante o processo de interação e aprendizagens.

Zapparoli (2014) também atribui grande valor aos jogos pedagógicos, associando-os ao universo das atividades lúdicas, destacando que “[...] possuem grandes vantagens para o trabalho com a criança com deficiência, pois estas vivenciam muitas situações de fracasso no seu dia a dia, e o uso da ludicidade pode contribuir para aliviar as pressões em relação aos seus resultados” (2014, p. 21).

Dessa forma, a interação com situações lúdicas permite à criança elaborar internamente as suas frustrações diante do contexto em que vive, deslocando-se do campo real para o campo simbólico, onde ela vai descobrindo novas significações e novas formas de interagir. À medida que brinca ela vai se sentindo motivada a internalizar o que aprendeu do mundo (VYGOTSKY, 2008).

Defendemos aqui a ideia de associar aprendizagem à diversão, fazendo uso de jogos pedagógicos que contribuem de forma lúdica para o processo de construção da leitura e da escrita de alunos que possuem algum tipo de deficiência, especialmente daqueles com DI, proporcionando condições de avanços em seus níveis de conhecimento. Portanto, as estratégias de mediação utilizadas pelo professor deverão promover no aluno o progresso do nível real para o nível potencial, o que se dará por meio de estímulos e uso da “linguagem como um meio de interação social” (VYGOTSKY, 1991, p. 39).

Conforme o referido autor a construção da aprendizagem do indivíduo é efetivada através das trocas sociais, onde se torna relevante a ação mediadora do professor para provocar, motivar e desafiar o sujeito que aprende, utilizando recursos, estratégias e atividades adequadas ao perfil do aluno, de modo a permitir-lhe um melhor desenvolvimento.

Corroborando com Vygotsky (1989), consideramos que o desenvolvimento da criança com ou sem deficiência essencialmente não tem diferença, pois são pessoas, são crianças e se desenvolvem de acordo com as mesmas leis. Como também comprovou a pesquisa de Emília Ferreiro (1999), as crianças passam pelas mesmas fases. A diferença incide apenas na forma como se desenvolvem e no modo como a sociedade lida, visto que a criança com deficiência assim como qualquer outra criança, necessita de estímulos e de um ambiente favorável para



que possa se desenvolver e ampliar suas habilidades diante da autonomia de pensamento e ação efetiva, sendo fundamental, para tanto, a exploração do mundo real e concreto.

Vale dizer que para incluir o aluno PAEE ao mundo letrado não basta somente garantir um direito, é preciso assegurar que essa apropriação seja de qualidade, de forma a oferecer condições de aprendizagem e experiências que produzam sentidos para ele, contemplando sua subjetividade.

Este novo olhar sobre a deficiência rompe com o modelo de ensino que tem por base a memorização e a repetição diante do processo de alfabetização, modelo este que é bem definido na citação abaixo:

As experiências com a alfabetização destes alunos, por muito tempo, foram baseadas na ideia de que não poderiam desenvolver o pensamento abstrato, por não possuírem condições de desenvolver a autonomia intelectual, onde os professores elaboravam atividades de reprodução mecânica das palavras ou intermináveis atividades de prontidão para a alfabetização (ZAPPAROLI, 2014, p. 107).

Dessa forma, ressaltamos que as atividades propostas para alunos com deficiência que apresentam dificuldades no processo de alfabetização não precisam ser desenvolvidas através de treinos repetitivos e sem sentido, pois o mais importante é que o aluno interaja com materiais concretos e sinta prazer ao realizar a atividade, percebendo valor e significado. Como nos diz Cunha (2016, p. 51), “quanto maior for a interação, maiores serão as possibilidades de aprendizagem.”

Outra proposta interessante e capaz de contribuir para o desenvolvimento da leitura e da escrita se refere às práticas com a leitura literária, através das contações ou leitura de histórias. Realizar atividades lúdicas por meio da leitura possibilita a relação com o texto, como também o contato com os livros e com a palavra, que são valiosos instrumentos de mediação. Nesse sentido, “quando se lê para uma criança estamos lhe proporcionando informações e estruturas acima de seu nível de leitura, estamos tornando-lhe acessível o complexo mundo da escrita” (AMARILHA, 2009, p. 56). Daí a importância de democratizarmos a leitura e torná-la acessível a todos.

Nas palavras de Santos e Silva (2016): “Tomar contato com palavras, sons e imagens, auxilia na ampliação do vocabulário e no desenvolvimento da competência linguística” (SANTOS; SILVA, 2016, p. 21), pois a aprendizagem da linguagem oral e escrita passa pela fala, pela escuta e pelas produções de discursos, tão bem explorados no ato de contar e ler histórias.



RESULTADOS E DISCUSSÃO

O processo de intervenção se deu pela mediação pedagógica no AEE a partir do uso de atividades lúdicas e jogos pedagógicos diversos, uns adquiridos e outros criados por mim, de acordo com as necessidades e interesses manifestados pelos alunos. Apresentamos abaixo o espaço da Sala de Recursos Multifuncionais onde a ação foi realizada:

Fig. 1 – Sala de Recursos Multifuncionais



Fonte: A autora (2020)

Inicialmente, realizei o estudo de caso para obter informações sobre os alunos, identificar suas dificuldades e potencialidades. De posse desses dados me reuni com as professoras da sala de aula regular, para compartilhar as minhas considerações e dialogarmos acerca dos aspectos observados, tendo em vista a elaboração de um planejamento participativo e colaborativo a partir dos olhares dos profissionais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, bem como a melhoria da qualidade do ensino.

Para o estudo de caso, seguimos as orientações do vol. 2 da coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar, a saber: O Atendimento Educacional Especializado para Alunos com Deficiência Intelectual. Avaliamos o desenvolvimento da expressão oral mediante suas capacidades de compreender e expressar informações e a aquisição da leitura e da língua escrita, a partir da utilização de diferentes atividades como: escrita espontânea do nome próprio, produção espontânea de palavras, identificação de letras, leitura de palavras, dentre outras, utilizando jogos e recursos variados.



Posteriormente elaborei os planos de atendimentos individualizados sugerindo a colaboração das professoras do ensino regular. Nele contemplamos a organização dos atendimentos, os objetivos do plano, as atividades a serem desenvolvidas no AEE e a identificação dos materiais a serem produzidos e/ou adaptados. Ao concluí-lo, partilhei com elas o que foi descrito, orientando-as quanto às formas de tornar acessíveis as estratégias e recursos nas suas salas de aula. Vale salientar que os referidos planos foram continuamente acompanhados, avaliados, discutidos e atualizados conforme os avanços obtidos pelos alunos no processo de aprendizagem, levando em conta a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos utilizados.

No processo de avaliação inicial identificamos como aspectos em comum que os alunos sujeitos dessa pesquisa nem sempre demonstravam confiança em suas capacidades, estando em processo de desenvolvimento a construção da autonomia e autoconfiança diante da realização das atividades escolares. Dos cinco alunos três reconheciam as letras do alfabeto, mas encontravam-se em processo de desenvolvimento com relação à leitura e a escrita. Já os outros dois alunos estavam em processo quanto à identificação de algumas letras do alfabeto, havendo a confusão de letras pelo som ou pela forma. Três alunos escreviam o seu primeiro nome e dois, mesmo com o auxílio da ficha, sentiam dificuldades.

Diante desse contexto, os atendimentos aos alunos foram organizados de forma a atender não somente as questões de leitura e escrita, mas também os aspectos como afetividade, autonomia e estímulo à autoestima e autoconfiança que aconteciam em conjunto com as atividades desenvolvidas, pois percebemos a necessidade de intervenções diante desses aspectos que também são focos de atenção do professor, assim como um olhar sensível e atitudes acolhedoras.

Os atendimentos aconteciam uma vez por semana, durante sessenta minutos, ora de forma individual, ora em duplas ou em pequenos grupos, a depender da atividade que estava sendo proposta, haja vista a necessidade de atender as particularidades de cada um e também promover maior interação, além daquela já estabelecida comigo enquanto professora, a qual acontecia em todos os atendimentos.

Entre outras intervenções que se fizeram necessárias, definimos o uso de atividades lúdicas e jogos pedagógicos, pois percebemos nestes recursos um possível diálogo entre o necessário trabalho no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita e aquelas habilidades e competências que também consideramos importante de serem trabalhadas com os alunos.



Assim, de uma forma geral, elencamos nos planos os seguintes objetivos:

- a) Desenvolver a autonomia, ressaltando suas potencialidades; Fortalecer a autoestima, por meio de estímulos e elogios, de modo a perceber-se como um ser capaz de aprender, acreditando em si e em suas potencialidades;
- b) Ampliar a socialização com os colegas em sala de aula;
- c) Estimular o seu desenvolvimento, aplaudindo e comemorando as conquistas;
- d) Reconhecer as letras do seu nome e as demais letras do alfabeto por meio dos jogos e atividades lúdicas;
- e) Estimular o desenvolvimento da escrita através de atividades lúdicas;
- f) Estimular o gosto e prazer pela leitura através das leituras e contações de histórias;
- g) Participar de atividades lúdicas e jogos pedagógicos que estimulam a memória, a criatividade, a atenção, a concentração, o raciocínio lógico e a assimilação;
- h) Desenvolver ações específicas da SRM, visando superar as dificuldades apresentadas pelo aluno no contexto escolar, favorecendo assim o seu processo de inclusão e socialização.

Nessa perspectiva, selecionamos para compor este artigo algumas práticas lúdicas e alguns jogos pedagógicos de alfabetização que foram produzidos e adaptados para os alunos, levando em conta as necessidades e capacidades de cada um, bem como seus interesses e a relevância daquilo que estava sendo explorado, para que os alunos pudessem reconhecer sentido e sentirem-se motivados. Nesse sentido, vale mencionar que:

[...] ao professor do AEE cabe completar/suplementar a formação do aluno com conhecimentos e recursos específicos que eliminem as barreiras as quais impedem ou limitam sua participação com autonomia e independência nas turmas comuns do ensino regular. (ROPOLI, 2010, p. 19).

Dessa forma, ao auxiliar no processo de construção da leitura e da escrita o professor do AEE estará estimulando o desenvolvimento de habilidades e competências de suma importância, portanto, esta ação certamente reflete positivamente no desempenho dos alunos nas várias áreas trabalhadas no ensino regular, contribuindo para a sua maior participação, desempenho e independência.

Tendo em vista a importância de se considerar atividades que façam sentido para o aluno, acreditamos que confeccionar jogos envolvendo o nome próprio, por exemplo, é



significativo, pois valoriza a sua história e a sua identidade, além de permitir a reflexão sobre o sistema de escrita por meio de situações inerentes a sua realidade e servir de referência para a construção de outras escritas. Como sugestão, destacamos: bingo das letras do nome ou bingo dos nomes incluindo o do aluno; jogo da forca com o nome; dominó com nomes e fotos; dado de nomes contendo o do aluno; jogo de trilha com nomes próprios, entre outros.

Com relação ao aprendizado do alfabeto ou da leitura, utilizamos jogos que trabalham a consciência fonológica, relacionando imagens aos sons das letras ou das palavras, como por exemplo: jogo de pescaria, onde os alunos pescam o peixe e identificam a letra ou a palavra sorteada; jogo da memória, associando figura e letra inicial ou ao nome; jogo de bingo das letras ou dos nomes, no qual o professor mostra a figura e o aluno procura na cartela a letra inicial ou o nome correspondente; dominó da sequência alfabética ou palavra/imagem, dado de letras, formação de palavras com letras móveis, entre outras propostas que podem ser pensadas e criadas pelo professor, explorando a sua criatividade, tendo em vista uma prática lúdica e instigante diante do trabalho com a leitura e a escrita. Conforme nos diz Soares (2010), cabe ao professor escolher ou produzir jogos que atendam as necessidades dos estudantes e orientá-los, fazendo as intervenções necessárias.

Fig. 2 – Jogo escrevendo e lendo



Fonte: A autora (2020)

Fig. 3 – Jogo da memória imagens/palavras

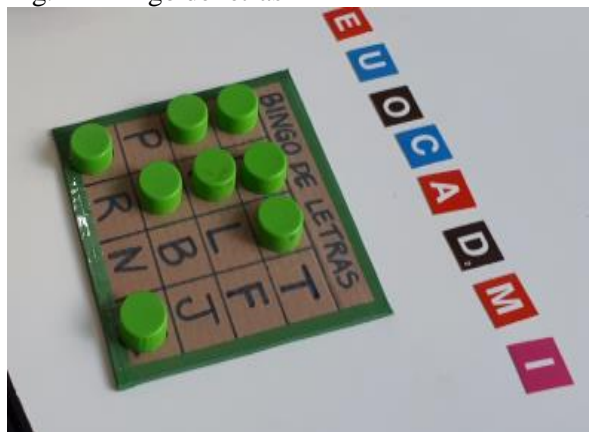


Fonte: A autora (2020)

De acordo com Claro (2017, p. 11) “a estimulação se dá nos dois hemisférios cerebrais da criança: o hemisfério direito, a partir da leitura de imagens, e o hemisfério esquerdo, no trabalho com as letras”. Portanto, através dessas atividades concretas, são ativadas diversas áreas cerebrais que potencializam a aprendizagem e propiciam avanços no desenvolvimento

da leitura e da escrita, tendo em vista que os materiais concretos são essências para o trabalho junto a alunos com DI.

Fig. 4 – Bingo de letras



Fonte: A autora (2020)

Fig. 5 – Contato com livros



Fonte: A autora (2020)

Ressaltamos que estas atividades também são possíveis para alunos sem ou com outras deficiências, desde que se façam as adaptações necessárias, de modo a permitir a compreensão e participação ativa dos alunos, considerando suas especificidades e habilidades.

Salientamos ainda que outra proposta interessante é a realização de jogos por meio do uso de técnicas computacionais, como, por exemplo, os softwares pedagógicos, isso quando o espaço do AEE conta com a disposição de recursos tecnológicos como computador, teclado, mouse e internet. Dessa forma, o professor poderá propor estratégias desafiadoras, mediando todo o processo.

Por fim, destacamos que todas essas propostas fazem parte do nosso cotidiano no AEE e que por meio dessas experiências observamos envolvimento e entusiasmo dos alunos, bem como avanços significativos nas suas aprendizagens, na melhoria da autoestima e no desenvolvimento das funções psicológicas superiores como atenção, concentração, pensamento e memória, pois os jogos pedagógicos configuram instrumentos de mediação coerentes com o processo de estimulação cognitiva e afetiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso objetivo com este trabalho é refletir acerca da importância dos jogos pedagógicos e das estratégias lúdicas frente ao processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita no âmbito do AEE, com base em nossas experiências e em estudos bibliográficos.



Ao realizar a análise dos dados, relacionando as observações, os registros e os fundamentos teóricos, a partir de um olhar crítico e social, buscou-se evidenciar os resultados derivados da ação. Com isso, conclui-se que os jogos pedagógicos e as estratégias lúdicas configuram-se práticas privilegiadas a serem utilizadas no AEE, junto aos alunos PAEE que apresentam dificuldades no processo de alfabetização, pois estes recursos propiciam interação ao mesmo tempo em que despertam a curiosidade e o interesse dos alunos, possibilitando-lhes autonomia e avanços significativos no seu nível de desenvolvimento, bem como envolvimento e satisfação dos mesmos diante das atividades propostas. Além disso, observamos melhoria quanto à motivação e autoestima. Portanto, podem ser considerados instrumentos prazerosos e coerentes com os propósitos de uma educação inclusiva e acolhedora, como forma de intervenção e mediação.

Desta forma, esperamos contribuir com reflexões acerca da temática, para que ocorra maior valorização da utilização dos jogos pedagógicos e das estratégias lúdicas em espaços inclusivos para que seja rompida a visão de ensino mecânico e repetitivo, de modo a focar mais nas potencialidades do sujeito, oferecendo-lhes oportunidades adequadas e significativas que potencializam a aprendizagem e agregam valor educativo.

REFERÊNCIAS

AMARILHA, M. **Estão mortas as fadas?** 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 04, de 02 de outubro de 2009**. Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica – Modalidade Educação Especial. Brasília, DF, 2009.

CLARO, Roberta. **Neuroaprendizagem: estratégias de leitura e escrita**. 1. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2017.

CUNHA, Eugênio. **Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

FAERMAM, Lindamar Alves. A Pesquisa Participante: Suas Contribuições no Âmbito das Ciências Sociais. **Revista Ciências Humanas** – Universidade de Taubaté (UNITAU). Brasil. vol. 7, n. 1, 2014. Disponível em:

<https://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/view/121>. Acesso em 09 de julho de 2020.



FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

GOMES, Adriana Leite Lima Verde. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: o atendimento educacional especializado para alunos com deficiência intelectual. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010, V. 2. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar).

MANTOAN, Maria Tereza Égler. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? 1ª reimpressão. São Paulo: Summus, 2015.

MINAYO, Cecília de Souza. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 32. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ROPOLI, Edilene Aparecida. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: a escola comum inclusiva [et.al]. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.

SANTOS, Fábio Cardoso dos; SILVA, Luciana Uhren Meira Silva. **A linguística no processo do contar histórias**: Uma contribuição para a neuroeducação. *In*: SANTOS, Fábio Cardoso dos; CAMPOS, Ana Maria Antunes (Orgs.). **A contação de histórias**: contribuição à neuroeducação. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016. cap. 1, p. 21-39.

SOARES, Maria Inês Bizzotto; AROEIRA, Maria Luisa; PORTO, Amélia. **Alfabetização Linguística**: da teoria à prática. Belo Horizonte: Dimensão, 2010.

VYGOTSKY, Levi Semyonovich. **A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança**. Tradução: PRESTES, Zoia. Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais. Junho/2008.

_____. **A formação social da mente**. 4. ed. - São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **Fundamentos de defectologia**. Obras Completas. Tomo Cinco. Cuba: Pueblo Y Educacion, 1989.

ZAPPAROLI, Kelem. **Estratégias lúdicas para o ensino da criança com deficiência**. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.