



## 5º Congresso de Pós-Graduação

### **BRINCADEIRA E DEFICIÊNCIA MENTAL: UM ESTUDO EM INSTITUIÇÃO ESPECIAL PARA DEFICIENTES MENTAIS**

#### **Autor(es)**

GLAUCIA ULIANA PINTO

#### **Orientador(es)**

MARIA CECÍLIA RAFAEL DE GÓES

#### **1. Introdução**

Quando se discute sobre a importância do brincar para o desenvolvimento infantil, a indagação mais presente se refere à falta de espaço e investimento pedagógico nessa esfera de atividade. Por que os espaços de Educação Infantil oferecem poucas oportunidades para o brincar, ou, quando o fazem, tendem a subestimar seu valor para o desenvolvimento da criança? Cerisara (1995) aborda os modos como o atendimento escolar para crianças de 0 a 6 anos configurou-se ao longo dos anos, identificando mudanças de concepções educativas orientadoras das práticas pedagógicas na área – da concepção recreacionista e assistencialista à concepção técnica, instrucional. O trabalho de Leite (2004) aponta para contradições e insuficiências nas diretrizes e nas práticas pedagógicas. Nas duas instâncias – das proposições e das ações -, o lúdico é considerado ora como uma atividade livre e espontânea da criança, à qual o professor não precisa dar atenção, ora como atividade a ser utilizada para fins exclusivamente instrucionais, reduzindo suas possibilidades educativas. A brincadeira encontra-se desprestigiada e desconsiderada no cotidiano educacional, em detrimento de uma rotina pedagógica que privilegia certos caminhos de formação de noções sobre o real, como por exemplo, a aquisição de conceitos. O jogo é encorajado apenas se estiver vinculado/subordinado ao desenvolvimento de habilidades e conhecimentos escolares específicos. Numa pesquisa envolvendo entrevistas com educadoras, Germanos (2001) também constata essa oposição com a racionalidade que está por trás das questões sobre o brincar, em afirmações que indicam uma baixa compreensão dos processos envolvidos ou uma adesão à concepção instrumental, exclusivamente orientada para o âmbito de estratégias e técnicas de ensino que deveriam envolver um caráter lúdico. Em relação à educação infantil do ensino especial, os aspectos indesejáveis dessa realidade se acentuam consideravelmente. Por atender alunos considerados lentos e incapazes, que necessitam de um ensino também mais lento, a ação educativa prioriza atividades práticas e concretas, realizadas de maneira mecânica e repetitiva. Entretanto, prescindir de atividades que demandam um funcionamento mental mais elaborado compromete a qualidade do trabalho desenvolvido e, dessa forma, não se concretiza o compromisso da escola com os avanços no desenvolvimento dos educandos, em virtude da limitação de oportunidades e tipos de aprendizagem propiciados. Se o brincar é utilizado exclusivamente para fins

instrucionais e à criança deficiente mental é imposta a condição de incapaz, por que, então, proporcionar-lhe o brincar? Para desenvolver sua capacidade criativa, seu mundo imaginário? Mas como fazê-lo, se é sabido que o deficiente mental não tem capacidade de abstração? Essas indagações se relacionam às concepções de formação da pessoa com deficiência. Segundo a abordagem histórico-cultural, quando se pretende educar uma criança é importante identificar suas limitações atuais, mas, sobretudo, é preciso ter clareza de suas possibilidades de desenvolvimento e da necessidade de efetuar ações prospectivas. Retomando considerações fundamentais de Vygotski (1997), vários pesquisadores têm destacado as críticas daquele autor quanto à educação destinada aos sujeitos deficientes (por exemplo, CARVALHO, 1993; DE CARLO, 1999; KASSAR, 1999; GÓES, 2000; PADILHA, 2001). Vistos como incapazes de desenvolver funções mais complexas, eles são envolvidos em ações pedagógicas restritas, reduzidas ao treino das funções sensoriais e motoras, desconsiderando os aspectos sócio-culturais na formação dos sujeitos. Nos casos em que há deficiência mental, investir na capacidade imaginativa e ampliar a possibilidade de significar o mundo são esforços que promovem o desenvolvimento, pois são priorizadas atividades que demandam o envolvimento com o simbólico e o desprendimento do perceptivo-concreto, características do funcionamento humano complexo (DE CARLO, 1999; PADILHA, 2001). A pesquisa foi realizada em uma instituição de educação especial do interior de São Paulo, no período de maio a dezembro de 2003, com interrupção nas férias de julho. Foram realizadas sessões semanais de brincadeira livre, coordenadas pela pesquisadora, com um grupo de doze crianças que freqüentavam o programa de educação infantil da instituição (nove meninos e três meninas, com idades entre 4 e 6 anos). Os dados foram construídos com base no exame de episódios selecionados de brincadeiras, a partir de registros em vídeo. As análises, referenciadas na interpretação histórico-cultural do desenvolvimento humano, focalizaram três aspectos do brincar: 1) atribuição de novos significados aos objetos, 2) configuração de papéis de personagens e 3) composição de seqüências imaginativas.

## 2. Objetivos

---

O propósito da pesquisa foi investigar características do brincar de um grupo de crianças que freqüentam o programa de educação infantil de uma escola especial. Mais especificamente o objetivo foi analisar indicadores de elaboração imaginativa manifestada pelo grupo em situação de brincadeira livre, ou seja, desvinculada dos momentos de atividades de aula.

## 3. Desenvolvimento

---

EPISÓDIO: “polícia e bandido” Obs: Marta não apresenta deficiência mental, freqüente a instituição para receber cuidados médicos. Marcos e José estão dando tiros um no outro, usando dois secadores de cabelo como revólveres. Marta está no local. Luis se aproxima dos dois. Marta: (pegando no braço de Luis) Luis corre atrás de Marcos e José vai junto. Correm pela sala atrás de Marcos e Marta sorri. Luis desiste e Marta insiste: Marta: Luis corre atrás de Marcos novamente e uma das crianças faz som de sirene com a boca (não é possível perceber quem faz o som). Pesquisadora: Todos gritam Marta e Marcos atiram um no outro com pedaços de cano. Marta continua pedindo para Luis: Marta: Luis pega o revolver da mão de Marta para atirar em Marcos. Marta: Luis e Marcos atiram um no outro imitando sons de tiros com a boca. Marcos protege-se com a caixa de ferramentas colocando-a na cabeça. Marta levanta a caixa e diz: Marta: oh Marcos dexa eu falá uma coisa pro cê? Quando o José atirá em você se cai tá!?

## 4. Resultados

---

Foi preciso criar um espaço para que a brincadeira acontecesse, e em situações diversas as crianças estudadas atuaram no campo simbólico, realizando abstrações e generalizações da realidade conhecida, re-significando objetos do espaço circundante, compondo personagens e tramas lúdicas. Mesmo quando faziam uso convencional de objetos, estavam compondo ações simbolicamente. Demonstraram, ao recriar cenas cotidianas, modos de ação culturalmente apropriados, criando personagens verossímeis conforme os papéis sociais que desejavam representar. O que contradiz idéias bastante correntes sobre a deficiência

mental, pelas quais se acredita que é preciso treino para corrigir condutas inadequadas que são inerentes à deficiência. Entretanto, as peculiaridades indicadas não diminuem o valor da constatação de possibilidades. Na verdade, essas características parecem apontar para uma condição de dependência de certos componentes: o encorajamento do outro e a necessidade de uma disposição material favorável do ambiente. Verificar essa dependência não deve conduzir a expectativas rebaixadas quanto ao brincar na deficiência mental. Ao contrário, deve alertar para a necessidade de se criar condições que promovam esse processo tão importante para o desenvolvimento infantil. Um ensino de qualidade é desenvolvido com atividades ricas, significativas e isso deve acontecer já na educação infantil.

## 5. Considerações Finais

---

Quando a criança apresenta uma tendência a atuar quase exclusivamente no ambiente concreto da brincadeira e pouca familiaridade com o faz-de-conta, além de demonstrar peculiaridades do brincar que precisam de uma mediação mais efetiva (para uma maior complexificação da atividade e a conseqüente repercussão no desenvolvimento), a ação educativa torna-se imprescindível para a superação desses limites. Contudo, o modo como o ensino desta criança tende a ser concebido e exercido no cotidiano educacional não oferece a possibilidade de interagir, imaginar, criar. Não há como esperar este tipo de funcionamento se a educação não oferece espaço e condições para fazê-lo surgir. Em alguns segmentos de brincadeiras as crianças demonstraram claramente a capacidade de atuação numa esfera simbólica – o que pode levar à necessidade de reconsideração, principalmente no âmbito pedagógico, da idéia bastante difundida na educação especial de que crianças deficientes mentais só atuam no concreto e não têm capacidade de abstração. Deste modo, mesmo em condições adversas, com o desprestígio de atividades que envolvem imaginação, quando foi concedido um lugar para a brincadeira, quando esta foi “permitida” e encorajada, as crianças mostraram que aproveitam esse espaço, que compreendem a realidade e conseguem transpô-la simbolicamente para o jogo.

## Referências Bibliográficas

---

CARVALHO, M. F. Aspectos da dinâmica interativa no contexto da educação de crianças e jovens com síndrome de down.

CERISARA, A. B. A educação infantil e as implicações pedagógicas do modelo histórico-cultural.

De CARLO, M. M. R. P.

GERMANOS, A. P. P. R.

GÓES, M. C. R. A linguagem e a imaginação no brincar de faz-de-conta. In: **KASSAR, M. C. M.**

LEITE, A. R. I. P.

PADILHA, A. M. L.

ROCHA, M. S. P. M. L.

VIGOTSKI, L. S. . *Vol. 5. Madri: Visor, 1997.*

VYGOTSKI, L. S. Fundamentos de defectología. In:----- . **Obras escogidas**