

ESTRATÉGIAS E RECURSOS APLICADOS EM ATIVIDADES LÚDICAS PARA AQUISIÇÃO DE AUTONOMIA E INDEPENDENCIA DE CRIANÇAS CEGAS E COM BAIXA VISÃO.

LOIANE MARIA ZENGO, VIVIANE POIATO MACEDO, CAMILA RODRIGUES COSTA, AMÁLIA REBOUÇAS DE PAIVA E OLIVEIRA, MANOEL OSMAR SEABRA JUNIOR
Departamento de Educação Física - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista –UNESP, Presidente Prudente, São Paulo, Brasil.
lozengo@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Assim como a audição e o olfato, a visão é um canal muito importante para o aprendizado, permitindo obter informações sobre as pessoas, os objetos e o meio em que vivemos. Uma vez que haja impedimento total ou diminuição da capacidade visual decorrente de imperfeição no órgão ou no sistema visual, o desenvolvimento motor se atrasa limitando o número de experiências e informações, interferindo no desenvolvimento motor, cognitivo e emocional (Cf.SCHOOL, 1986), pois estímulo visual para a movimentação e para o alcance de um objeto está inferior ao normal, resultando em limitação ou incapacidade para o desempenho normal de atividades diretas ou indiretas.

A partir dos estudos experimentais de Rocha (1987), que afirma que:

Observando que pessoas com a mesma medida de acuidade visual mostravam formas distintas na utilização da visão residual, passou-se a ter como parâmetro para fins educacionais a funcionalidade e não a acuidade visual. Assim, pessoas cegas são aquelas que apresentam desde a ausência total de visão até percepção de luz (distinção entre claro e escuro), ou projeção de luz (identificação da direção de onde vem a luz), necessitando do sistema de escrita Braille e utilizando outros sentidos que não a visão para o conhecimento do mundo.

A partir desse pressuposto, acredita-se que a pessoa com deficiência visual, frente à privação da visão, para se relacionar e interagir diretamente com o mundo, estabelece possibilidades de respostas a partir da utilização de outros sentidos, sejam eles auditivo, gustativo, olfativo, tátil e ainda, visual no caso de crianças com visão subnormal. Portanto, é imprescindível que no processo de ensino se estabeleça adaptação necessária para que seja possível ao aluno desempenhar suas capacidades, por meio de estratégias de ensino, que Seabra Junior (2008, p.6-7), “é uma ferramenta que exige a compreensão dos requisitos necessários para preparar e aplicar tarefas motoras frente às necessidades e capacidades da clientela em questão” e recursos pedagógicos, “que são entendidos como os materiais e/ou implementos utilizados para: execução, ensino, treinamento, suporte e aprendizado de tarefas motoras frente às necessidades”, as quais se apropriam de brinquedos, brincadeiras e jogos, baseadas na psicomotricidade que por sua vez tem intenção de facilitar o desenvolvimento infantil, por meio de estímulos, conseqüentemente um aprendizado alegre e prazeroso. Ao adaptar e construir recursos pedagógicos e estratégias de ensino, devem elas favorecer a autonomia e independência de pessoas com deficiência visual, permitindo que elas se direcionem à prática efetiva de atividades físicas.

Uma criança que não possui comprometimento visual, se auto estimula para o movimento, pois enxerga aquilo que deseja explorar, no entanto a criança que possui tal

comprometimento, por não perceber visualmente a presença do objeto, não se estimula à locomoção para procurá-lo, manuseá-lo e explorá-lo. Portanto, a Educação Física tem inserido em sua rotina de atendimento, atividade, material, local e instruções adequadas e/ou adaptadas, para que as pessoas com deficiência efetivamente participem de todos os momentos de desafios e vivências da prática de atividades que requeiram movimentos (SEABRA JUNIOR, 2008)

O estímulo perceptivo-motor é importante para todas as crianças, porém para aquelas que possuem privação ou redução funcional da visão, torna-se de extrema necessidade a compensação desse déficit. Uma vez que o modo como se organiza o programa de atividade física é um dos requisitos para possibilitar o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social, ou seja, um desenvolvimento global harmônico. E para que isso ocorra, o estímulo é fator preponderante (SEABRA JUNIOR, 2008), para que o desenvolvimento global não seja comprometido. Somente após o aluno absorver e denominar determinadas ações motoras, poderá evoluir com a aprendizagem, no sentido de sugerir formas diferenciadas de explorá-la, com relação aos seus meios e objetivos. É aí que a utilização de brinquedos e brincadeiras e a participação ativa nas aulas de Educação Física são fundamentais para que as crianças construam respostas motoras (SIALUYS, 2010).

Não obstante, a atividade motora adaptada vem sendo marcada pela sua atuação no campo profissional e científico. Sua ação tem sido pautada pela preocupação em atender as demandas educacionais e recreacionais, de diversos grupos com deficiência.

Sobretudo, as estratégias de ensino e os recursos pedagógicos adequados e adaptados a cada grupo constituem o fator primordial para alcançar as metas propostas, principalmente no que tange às modificações no seu comportamento. Assim, o professor deve estimular uma maior autonomia de movimento, buscar uma locomoção independente ou, ainda, a descoberta de novas possibilidades motoras, mais propícias às soluções de problemas do seu cotidiano que estimulem o uso dos sentidos remanescentes. De acordo com Bueno e Resa (1995 apud CIDADE; FREITAS, 2002, p. 42-43) essas adequações poderiam envolver:

- adaptação de material e sua organização na aula: tempo disponível, espaço e recursos materiais;
- adaptação no programa: planejamento, atividades e avaliação;
- aplicação de uma metodologia adequada à compreensão dos educandos, usando estratégias e recursos que despertem neles o interesse e a motivação, por meio de exemplos concretos, incentivando a expressão e a criatividade;
- adaptações de objetos e conteúdos, adequando-os, quando for necessário, em função das necessidades educativas especiais, dando prioridade a conteúdos e objetivos próprios, definindo os mínimos e introduzindo os novos quando for preciso.

Nesse sentido as estratégias e recursos pedagógicos são essenciais na preparação de atividades sensório motoras, as quais se apropriam de brinquedos, brincadeiras e jogos, baseadas na psicomotricidade que por sua vez tem intenção de facilitar o desenvolvimento infantil, por meio de estímulos, conseqüentemente um aprendizado alegre e prazeroso.

Assim, a utilização de atividades físicas, lúdicas, recreativas e jogos como ferramentas para auxiliar o professor do ensino da educação especial e inclusiva, favorece o desenvolvimento sensório motor ao atendimento de crianças cegas ou com baixa visão. Nessa direção, portanto, pretende-se instrumentalizar profissional que atua com pessoas cegas ou com baixa visão, sistematizando e disponibilizando um rol de recursos e estratégias próprias para intervenção do professor em atividades lúdico-educativas.

OBJETIVOS

O objetivo geral, do projeto é elaborar, aplicar e avaliar atividades sensório motoras que possibilitem a autonomia e independência de crianças cegas e com baixa visão em atividades lúdicas e recreativas com base na metodologia de Sialuys (2006)

Objetivos específicos são: a) Construir recursos pedagógicos e estratégicos de ensino que favoreçam a autonomia e independência de pessoas com deficiência visual, direcionadas à prática efetiva de atividades físicas. b) Utilizar atividades físicas, lúdicas, recreativas e jogos como ferramentas para auxiliar o professor do ensino da educação especial e inclusiva, integrando os recursos didático-pedagógicos desenvolvidos na Universidade com a escola e com as instituições especializadas no atendimento de crianças cegas ou com baixa visão.

METODOLOGIA

Caracterização dos Sujeitos:

Este estudo foi realizado na Associação Filantrópica de Proteção aos Cegos, no município de Presidente Prudente, contou com a participação de sete crianças de 02 a 08 anos de idade, com os seguintes diagnósticos: cinco crianças com impedimento total da visão e duas crianças com diminuição da capacidade visual, decorrente de imperfeição no órgão ou no sistema visual.

Os procedimentos escolhidos para obtenção e análise dos dados obedeceram as seguintes etapas:

1ª Etapa: levantamento e registro documental por meio do levantamento bibliográfico em bases de dados e em seguida foi elaborado um formulário de entrevista estruturado para pais e professores dos alunos participantes o qual registra indicadores teóricos e práticos, entre outros, que pudessem revelar a extensão do assunto a ser pesquisado. Segundo Sialuys (2010), o formulário de entrevista não deve ser aplicado como interrogatório ou situação de teste. A situação deve ser interativa e dialógica. Pode ser preenchido pelos pais, se assim o desejarem, em casa com mais tempo ou se preferirem, com ajuda do profissional responsável pela avaliação da criança. E ainda diz que, a coleta de dados é essencial para a elaboração do plano de inclusão, para as adequações e complementações curriculares e tem em vista o sistema de apoio e suporte à inclusão do aluno com deficiência múltipla na classe comum.

Posteriormente, deu-se início a um trabalho de Observação Assistemática, segundo Rudio (1986) “para as ciências do comportamento humano é, muitas vezes a única oportunidade de estudar determinados fenômenos...” e “...isso exige, do pesquisador, prontidão, atenção, preparo para os acontecimentos na área de pesquisa interessada”.

2ª Etapa: Avaliação e conhecimento sobre os exames já feitos, e qual o diagnóstico dado, por cada um dos profissionais, neurologista, ortopmetrista, fisioterapeuta, fonoaudióloga, psicóloga.

3ª Etapa: Realização de levantamento de dados com os pais dos participantes da pesquisa, com a finalidade de saber o histórico do participante, uma vez que a deficiência pode ser consequência de múltiplas causas.

A entrevista foi realizada juntamente com a entrega da Ficha de Avaliação Psicomotora, que abordou os seguintes itens: queixa principal, gestação, condições do nascimento, desenvolvimento, saúde, alimentação, sono, desenvolvimento psicomotor, linguagem, escolaridade e sociabilidade. Tal questionário, foi avaliado por especialistas na área para a presente coleta e resultados finais.

4ª Etapa: Foram realizadas intervenções semanais, com duração de 45 (quarenta e cinco) minutos.

A realização das atividades acontecem na Associação Filantrópica de Proteção

aos Cegos, em seus diferentes ambientes. As mesmas são baseadas na metodologia de Siaulys (2006), escritora, presidente e fundadora do LARAMARA – Associação Brasileira de Assistência ao Deficiente Visual. Metodologia que tem como objetivo principal de informar, esclarecer e orientar pais e demais educadores para a escolha, utilização e criação de brinquedos, jogos e brincadeiras infantis, contribuindo para a inclusão escolar e social das crianças cegas e com baixa visão, proporcionando à elas estímulos lúdicos com independência e autonomia para atividades cotidianas.

As intervenções são procedidas com base em um fluxograma de sistematização, para que as mesmas tenham uma linha de raciocínio lógico. Este fluxograma é dividido em sete etapas distintas, propostas pelo Portal de Ajudas Técnicas para Educação, no seu capítulo sobre Recursos Pedagógicos Adaptados, publicado pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC) em 2002. Inicia-se por entender a situação que envolve o estudante, gerar idéias, escolher a alternativa viável, representar essa idéia, construir o objeto para experimentação, avaliar o uso do objeto, acompanhar o uso, sendo que de acordo com essa proposta, cada caso deve ser estudado com muita atenção, uma vez que há diversidades no comportamento motor de cada sujeito, decorrente das características de suas deficiências

Propiciando assim, ao profissional que trabalha com pessoas cegas ou com baixa visão, conhecimentos na área da atividade motora adaptada por meio de estratégias e recursos, contribuindo para sua formação profissional, sendo que a sistematização de dados é feita por meio de um plano de atividades contando com o material de Siaulys, (2006) e com estratégias planejadas e criadas durante a intervenção. À medida que as intervenções ocorrem, são registradas as estratégias e os recursos que mais se adéquam para cada atividade de cada objetivo proposto.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As intervenções seguem uma mesma sequencia. No entanto, essa sequencia pode ser diferenciada, uma vez que a criança apresente um desenvolvimento precoce ou pode ser realizada mais de uma vez, para que assim a criança não se sinta despreparada para a inicialização de uma atividade. Na primeira fase a rotina trabalhada foi a de apresentação verbal da atividade e tátil do material, vindo de encontro sempre com as habilidades e competências a serem estimuladas, podendo ser: rolar, sentar, andar, pular, dançar, equilíbrio e ritmo, organização espacial, discriminação tátil, sentido de direção, lateralidade, orientação temporal, decodificação auditiva, acuidade visual, memória visual, ordem e sequência, coordenação, sociabilidade e afetividade, percepção, atenção, raciocínio, compreensão, entre outros.

Na segunda fase foi trabalhada a exploração e reconhecimento do ambiente, onde além de tudo possibilita ao profissional formas de adquirir os requisitos básicos e técnicas, de orientação e mobilidade, para garantir a segurança e promover a locomoção independente no meio ambiente em que o aluno irá desempenhar as tarefas exigidas (SEABRA JUNIOR, 2008). Assim, a criança pode fazer o mapa mental do local, se orientar espacialmente e organizar idéias, para que consiga, com segurança movimentar-se no local onde a atividade será aplicada.

Inicia-se na terceira fase, a exploração e interação com o brinquedo, onde disponibiliza-se o material para que elas o reconheçam, e possam explorá-lo da forma como quiserem. Então é explicada atividade. Porém, pessoa cega ou com baixa visão, em virtude da dificuldade de adaptação sensorio motora, durante a aprendizagem de movimentos, demonstra incapacidades diversas e inesperadas (FONSECA, 1993), a tarefa é solicitada verbalmente, porém, em alguns casos – que serão citados abaixo – a atividade necessita ser explicada novamente, ou então ser realizada juntamente com a criança, a tal ponto, que a mesma possa exercê-la sozinha. Sendo essencial reforçar o

movimento positivamente, demonstrando-o fisicamente e verbalmente (CRAFT;LIEBERMAN, 2004, p.87)

Sabe-se que existe uma singularidade das situações que se apresentam ao professor de Educação Física, requer diagnóstico adequado e prescrição individualizada de exercícios e atividades motoras, uma vez que cada sujeito tem a sua singularidade. Parte-se então do todo para o específico.

O participante J, 5 anos, já está inserido em classe regular, é uma criança de baixa visão, acompanha as intervenções e consegue realizá-las com êxito, uma vez que é necessário criar estratégias e recursos variados para que se sinta estimulado. Sua maior dificuldade está em se concentrar para fazer atividades que envolvam motricidade fina e grossa, pois é uma criança que possui um grande deficit de atenção e, o que vem para se tornar desafio acaba desmotivando-o, porém sua melhora é crescente. Os recursos mais utilizados para esse aluno, são materiais com tamanhos maiores, preferencialmente em cores primarias, e que normalmente não façam muito barulho, pois por ele ter baixa visão, foi incentivado a utilização ao máximo dessa visão residual, usando também outros sentidos para explorar e compreender o mundo que a cerca (Sialuys, Ormellez, Briant, 2010, p.35). A proposta então, é fazer com que ele conclua as atividades com autonomia e independência, com estratégias lúdicas para o aproveitamento e principalmente para que ele encare os desafios com segurança

O participante P, 7 anos, cego, com deficiência intelectual, – porém as observação dos diagnósticos médicos não são permitidos pela mãe – não se comunica, não se locomove sozinho, tem dependência para se trocar, comer e faz o uso de fralda. As atividades seguem o padrão a cima, porém o participante tem difícil entendimento, então é necessário que faça juntamente com ele toda e qualquer atividade. Sua maior dificuldade está em concentra-se, equilibrar-se, locomover-se e expressar-se. Nesse período de realização das intervenções, foi constatado uma melhora de discriminação auditiva por meio de atividades que ofereçam a ele uma capacidade sensorial mais aguçada, ou seja, recursos que contenham barulhos não muito distintos, para que seja captado melhor e que futuramente seja discriminado. Nas ultimas intervenções, o participante teve um grande avanço, uma vez que agora consegue se locomover por meio de recursos, sendo eles, bolas suíças de tamanho médio, sem a necessidade de guizo em seu interior, ou seja, não necessita mais que seja junto conosco essa locomoção.

A participante Y, 2 anos, cega, com sensibilidade á claridade. Acompanha todas as intervenções com freqüência, e realiza as atividades, de principio com receio, pois é uma criança insegura, não caminha grandes distancias sozinha – só se um adulto lhe der a mão - e tem medo de barulhos, uma vez que não consegue distinguir suas variedades. Sua dificuldade está no tato, pois não explora aquilo que não conhece e logo rejeita. Com estratégias e recursos adaptados, a participante está iniciando sua caminhada sem a necessidade de auxilio, e está ficando cada dia menos insegura em relação aos sons desconhecidos.

O participante G, 6 anos, cego, com deficiência física nos membros inferiores. O participante realiza as atividades com autonomia e independência dentro de suas limitações, se orienta bem espacialmente, tem coordenação motora, sua dificuldade está no locomover-se, pois sua deficiência o impede de fazê-lo na mesma velocidade que os outros participantes, porém com o passar das intervenções, ele tem se mostrado esforçado, e mesmo que em um ritmo menor, ele consegue realizar as atividades com independência e autonomia.

O participante JJ, 8 anos, com leves traços de autismo e cego. Uma vez que não consegue visualizar um ponto fixo, não se concentra. Dificilmente participa das

intervenções, logo quando inicia, ele se dispersa, e somente com a chegada da avó, ele se acalma e vai embora.

O participante B, 8 anos, cego e com deficiência física nos membros superiores e faz o uso da bengala. O participante realiza as atividades solicitadas, com independência e autonomia, não é necessário que explique várias vezes para que ele compreenda quando o sentido e os movimentos da tarefa, porém o participante tem traços de hiperativismo, tendo que ter paciência, prontidão e atenção para qualquer movimento brusco eventual.

O participante K, tem 8 anos, é baixa visão, o seu tipo de deficiência visual não é de nível alto portanto, ele consegue fazer todas as atividades com independência e autonomia, sendo o aluno tutor no momento da intervenção.

Nesse contexto, identifica-se que a maior dificuldade encontrada nos participantes da pesquisa, é o de concentração para a realização de uma tarefa funcionando como um ciclo, uma vez que o participante obtiver a concentração para realizar toda e qualquer atividade oferecida, não ficará vinculado à insegurança e à ansiedade. Sendo confiante e seguro de si, pois, saberá o que está fazendo, como deve fazer e qual vai ser o resultado final. Porém, se professor negligenciar este complexo senso perceptivo motor, predisporá seus alunos a enfrentarem riscos, a sentirem-se inseguros, por motivos de choques e quedas que acarretam ferimentos e, fatalmente, a desistirem dos desafios do movimento e do gesto espontâneo que a atividade física irá proporcionar-lhes (SEABRA JUNIOR, 2008), então, depois de obter segurança e confiança a criança consegue resultados positivos, aumentando sua autonomia e sua independência, que por sua vez, leva a criança ao estágio máximo, o de ter sua auto estima sempre elevada, sendo que para esses resultados, as estratégias são feitas sempre com ludicidade, não havendo pressão, pois uma vez pressionados, os alunos não realizam as atividades .. Os recursos são sempre adaptados, pois cada criança é um sujeito único, dependendo muito de sua capacidade visual, sendo ela diminuída ou inexistente. As atividades são feitas previamente, no entanto no decorrer das intervenções, na maioria das vezes, devemos adaptá-las para um melhor aproveitamento.

Pedrinelli (1991, 1994) nos mostra que, deve-se focar que, além dos cuidados com a adaptação de estratégias de ensino, recursos pedagógicos, constituição de grupos, condição de desenvolvimento de cada aluno, deve-se considerar determinadas implicações gerais de ordem pedagógica para deficiência visual, que facilitem a atuação e o sucesso do profissional no alcance de seus objetivos, que nesse caso são inúmeros, uma vez que as crianças participantes da pesquisa não possuem segurança, autonomia, nem independência em relação aos seus movimentos.

Observa-se, a partir desses dados, que a necessidade maior dos participantes é de aprender a enxergar melhor, ou seja, a partir dos estímulos para o uso do resíduo visual, por parte do aluno com baixa visão, dar-se a eficiência visual. Além disto, estimular e treinar a percepção auditiva, proporcionar estimulações orais e táteis como modelos de comunicação, ensinando o conceito de corpo-imagem e espaço, destacando a necessidade de variação de mudanças constantes de métodos e técnicas, para não se criar vícios, nem dar a oportunidade de esquecer conteúdos.

CONCLUSÃO

A partir da aplicação das atividades sensorio motoras, notou-se que cada criança, em seu tempo, conseguiu ou está conseguindo obter a independência e conseqüentemente a autonomia para realização das tarefas lúdicas e recreativas. As adaptações no que se refere às crianças com baixa visão, em geral, são atividades onde eles possam enxergar melhor, sendo adaptações de cores, tamanhos e comandos, de forma a estimular a visão residual. Quanto às crianças cegas, as adaptações além de

comandos específicos, são também de tamanhos, texturas, adaptação sonora e formas, uma vez que tais crianças vão enxergar por meio dos sentidos remanescentes, que por sua vez, ajudam a minimizar a ausência da visão. Enfim, o exercício efetivo desta intervenção foi o de estimular uma maior autonomia de movimento, buscando uma locomoção independente ou, ainda, descobrindo novas possibilidades motoras, mais propícias às soluções de problemas do seu cotidiano, que estimulem o uso dos sentidos remanescentes.

REFERENCIAS

(org.) Siaulys, M. O. de C., Ormelezi, E. M., Briant, M. E., **A deficiência visual associada à deficiência múltipla e o atendimento educacional especializado**, São Paulo : Laramara, 2010.

BRUNO, M. M. G., **O desenvolvimento integral do portador de deficiência visual** : da intervenção precoce à integração escolar, Capo Grande, Plus, 2ª Edição.

BUENO, S. T. Motricidade e deficiência visual. In: MARTIN, M. B. ; BUENO, S. T. (Coord.). **Deficiência visual: aspectos psicoevolutivos e educativos**. São Paulo: Santos, 2003. p. 145-154.

MANZINI, E. J., SEABRA JUNIOR, M. O., **Recursos e estratégias para o ensino do aluno com deficiência visual na atividade física adaptada**, Marília : ABPEE, 2008, 118p.

REID, G. **Preparação profissional em atividade física adaptada: perspectivas norte-americanas**. Revista da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada, Rio Claro, v. 5, n. 1, p. 1-4, dez. 2000.

APOIO FINANCEIRO PROJETO NUCLEO DE ENSINO PROPAG

PROTOCOLO DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA 109/2010

Endereço: Rua Jacinto Poiato, 298 – Parque São Matheus

CEP 19025-340 – Presidente Prudente, São Paulo, Brasil.

Telefone: (18) 3223-9517

Celular: (18) 9127-5729

Email: lozengo@hotmail.com