

Recursos de ensino na escolarização do aluno com deficiência física

Eduardo José Manzini
Rita de Cássia Tibério

Como citar: MANZINI, E. J.; TIBÉRIO, R. C. Recursos de ensino na escolarização do aluno com deficiência física. *In:* MANZINI, E. J. (org.). **Linguagem, cognição e ensino do aluno com deficiência.** Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2001. p. 1-12
DOI: <https://doi.org/10.36311/2001.85-88390-06X.p1-12>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

RECURSOS DE ENSINO NA ESCOLARIZAÇÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA FÍSICA

Rita de Cássia Tibério ARAÚJO¹

Eduardo José MANZINI²

A educação do aluno que apresenta deficiência física inclui uma variedade de materiais e procedimentos não utilizados rotineiramente no contexto do ensino comum.

Considerando a natureza neuropsicomotora da deficiência física, faz-se necessária a utilização de recursos adequados, a fim de se auxiliar no exercício das funções específicas do desenvolvimento que se encontram defasadas ou incompletas. Para essa adequação do recurso, deve-se levar em conta as características motora, cognitiva, emocional e social da criança, bem como as exigências social, pedagógica, psicológica e física impostas pelo meio.

Nessas condições, a habilitação ou reabilitação da pessoa com deficiência física implica a caracterização da limitação do desempenho, com base na ação e nos elementos que a integram. A partir dessa identificação do problema funcional, pode-se então indicar recursos alternativos que atendam às necessidades dessa pessoa. Assim, a transformação operada no meio tem como meta o oferecimento de oportunidades de experiência de vida até então limitadas ou inexistentes para a pessoa. De uma maneira geral, os recursos de ensino são elaborados a partir de enfoques que, no processo de aquisição de conhecimento, dão prioridade à interação da pessoa com o meio.

¹ Docente do Departamento de Educação Especial - Faculdade de Filosofia e Ciências - Unesp - Campus de Marília.

² Docente do Departamento de Educação Especial - Faculdade de Filosofia e Ciências - Unesp - Campus de Marília.

Para Schmitz (1988, p.137), a função principal do recurso é :

Auxiliar o aluno a pensar, possibilitando o desenvolvimento de sua imaginação e de sua capacidade de estabelecer analogias. É aproximar o aluno da realidade e auxiliá-lo a tirar dela o que contribui para a sua aprendizagem.

Nesta perspectiva, pode-se verificar que se o recurso incide sobre a individualidade do aluno, com a função de auxiliá-lo a pensar; é um mediador entre a realidade e a aprendizagem.

A indicação e utilização do recurso podem ocorrer sob diferentes abordagens. Podem ser enfatizados aspectos educacionais (Manzini et al., 1997, Manzini, 1999), lingüísticos (Raimundo & Manzini, 1998) e aspectos que se relacionam ao desenvolvimento (Kashimoto, 1997, Almeida, 1998, Burns, 1999).

Manzini (1999), ao falar de ensino do aluno com deficiência física, considera que os recursos podem ou não apresentar aspectos educacionais na sua utilização. O autor, ao definir de recurso pedagógico, pontua três elementos essenciais: 1) o recurso é algo concreto; 2) manipulável e 3) com atribuição de finalidade pedagógica. Para ele, uma brincadeira não é necessariamente um recurso, mas o brinquedo o é; um jogo não é necessariamente um recurso, mas as peças do jogo o são, pois ao analisar a própria palavra *jogo*, constata-se que ela traz implícita a idéia de utilização das peças do jogo para uma *atividade*. Percebe-se, nesses exemplos, a noção de recurso enquanto algo concreto e que pode ser manipulado pelo aluno. Porém, segundo o autor, somente se o estímulo concreto for utilizado com finalidade pedagógica este seria designado como recurso pedagógico para o ensino. Completa o autor afirmando que o recurso pedagógico é importante durante todo o processo de ensino, tanto na avaliação, como nos procedimentos de ensino e na reavaliação do aluno deficiente físico. Como exemplo de recursos adaptados para o ensino do aluno com deficiência física, são citados (Manzini et al., 1997), entre outros, jogo de dominó em relevo (Fig. 1), tangram imantado e com tamanho aumentado (Fig 2) e quebra-cabeça com espessura engrossada (Fig 3).



FIGURA 1 – Dominó em relevo (adaptado por Elaine Cristina de Moraes e Eduardo José Manzini).

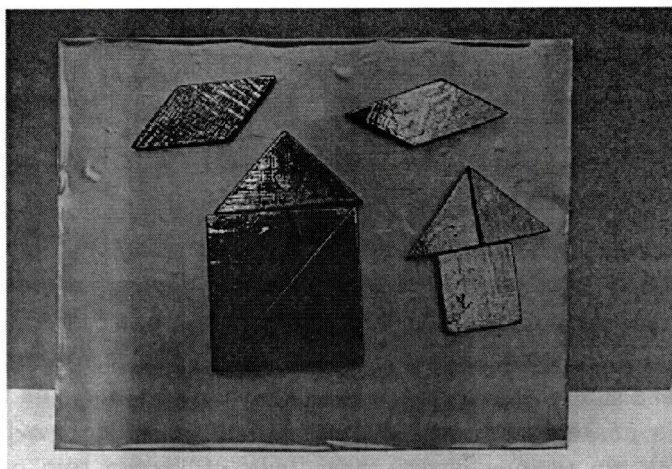


FIGURA 2 – Tangram Imantado (adaptado por Monica Gerdulo, Marilaine Bonaldo, Eduardo José Manzini)

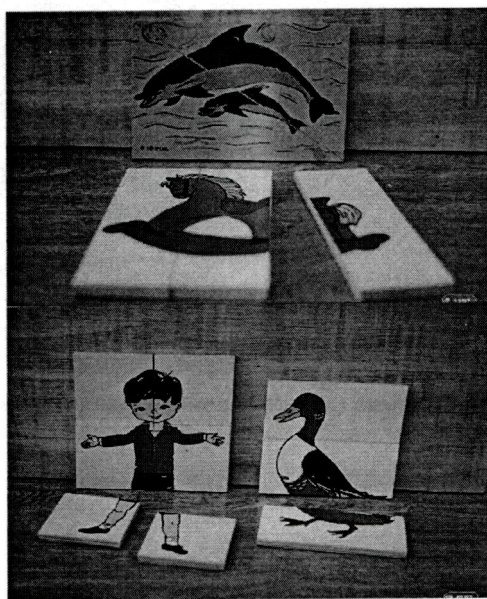


FIGURA 3 – Quebra cabeça com espessura engrossada (adaptado por Eduardo José Manzini e Elaine Cristina de Moraes)

Sobre o aspecto lingüístico, Raimundo & Manzini (1998) apresentam um estudo sobre a utilização da linguagem e da língua portuguesa por alunos com deficiência mental. O recurso pedagógico, nesse estudo, serviu como suporte para iniciar diálogos, com perguntas e respostas, entre os participantes de um jogo, cujo objetivo era analisar e avaliar a fala e a linguagem desses alunos. Os participantes jogavam um dado e, a cada número retirado, andavam com pequenas peças por um tabuleiro com caselas coloridas. Quando paravam nas caselas coloridas, estas indicavam perguntas sobre temas previamente estabelecidos, tais como: qual a sua música preferida? o que você gosta de ver na televisão? Percebe-se nesse estudo que o recurso não é usado com finalidade pedagógica em termos curriculares, sua utilização tem o objetivo fundamental de propiciar uma atividade dialógica.

Para Kashimoto (1997), existe uma estreita relação entre o ato de brincar e o nível de desenvolvimento da criança. Para a autora, o brinquedo é o suporte da brincadeira, tendo o papel de liberar o imaginário da criança, porém dentro de seu nível de desenvolvimento. Para Almeida (1998), os brinquedos e os jogos enriquecem os esquemas perceptivos (tais como visão e audição) e operativos (tais como memória, representação, imaginação), que, combinados com as estimulações psicomotoras, definem alguns aspectos básicos que dão condições para o domínio da leitura e escrita. Burns (1999) coloca que a realização de atividades por meio de brinquedos é uma estratégia útil para lidar com crianças que apresentam atraso global do desenvolvimento motor.

O que se pode abstrair das afirmações dos vários autores é a constatação da função ativa do recurso no processo de aprendizagem e desenvolvimento, cuja utilização deve abranger critérios gerais, independentemente de se estar atuando em situações comuns ou especiais de ensino. Tais critérios são:

- a) seleção e análise dos recursos, tendo sempre em vista os objetivos a serem atingidos a partir das condições individuais do sujeito;
- b) possibilidade de exploração dos recursos, conciliando as possibilidades didáticas e as possibilidades de compreensão e manuseio pelo aluno.

Assim, os recursos são meios indispensáveis para que a aprendizagem se realize. Eles tanto são determinados pelos objetivos da intervenção de ensino, como são meios sem os quais os objetivos não se realizariam.

Elementos norteadores para a indicação e utilização de recursos adaptados

Os recursos de ensino para o deficiente físico incluem uma aplicação funcional no nível motor, em virtude da limitação da variação de amplitude de movimento ou de dificuldade de preensão.

Para o ensino do deficiente físico não basta estabelecer os objetivos instrucionais; é preciso considerar também a condição motora

funcional do aluno e, é essa abordagem que, basicamente, diferencia o ensino comum do especial. Não se trata, pois, de um ensino diferente, mas, sim, de uma diferenciação que se explica pela complementação dos recursos instrucionais comumente utilizados.

Para melhor compreensão dessa abordagem do recurso, são necessários esclarecimentos acerca da definição de capacidade funcional. Por capacidade funcional entende-se não um termo técnico que se refere às relações existentes entre uma condição comportamental e ambiental, mas, sim, uma função situada dentro de uma atividade com objetivo dirigido e apropriado para a idade. Por exemplo, a ativação bem sucedida de um interruptor de alavanca, com uma parte do corpo, provoca um efeito funcional sob o ponto de vista técnico. No entanto, se essa função motora estiver situada dentro de uma atividade escolar específica, com objetivo dirigido, do ponto de vista motor e pedagógico, e for apropriada à idade do educando, teremos o que definimos por capacidade funcional neste trabalho, um termo que não se restringe ao contexto técnico e sim a uma dimensão de significado mais abrangente e contextual (Dunn, 1989).

É, então, nessa abordagem contextual que se deve buscar a adequação do recurso; uma adequação que se realiza por meio de adaptações. A adaptação dos recursos tem, portanto, uma relação direta com o currículo escolar, podendo ser dirigida a materiais pedagógicos (lápiz, caderno, livros, quadro negro, etc), atividades específicas e mobiliários.

O esclarecimento apresentado por Schmitz (1988), em sua abordagem sobre recursos para aprendizagem, é bastante abrangente e se aplica também ao ensino especial. Para esse autor, o uso dos recursos didáticos depende essencialmente das pessoas que os utilizam e às quais se destinam. A partir das características delas, dos objetivos da intervenção e dos conteúdos a serem aprendidos, serão tomadas as decisões. Contudo, como os recursos são auxílios, meios para a consecução dos objetivos, é obrigação do educador, como dinamizador do processo, estar sempre atento a todas as circunstâncias, para que os recursos de fato atinjam a sua finalidade, que é principalmente a de dar oportunidade para a aprendizagem integrada e dinâmica (Schmitz, 1988).

Uma vez identificadas as condições limitantes da capacidade motora da criança e definidos os objetivos instrucionais, processa-se a seleção e análise da tarefa acadêmica a ser proposta para que se possa estabelecer os ajustes apropriados para a interação do aluno com o trabalho específico, considerando-se sempre os fatores endógenos e exógenos, e o significado abrangente do termo capacidade funcional.

Cabe lembrar, ainda, que a identificação de alterações sensorceptivas é de primordial importância no atendimento educacional do deficiente físico, pois essas alterações também norteiam o estabelecimento de prioridades a serem enfocadas no processo de elaboração e adaptação de recursos de ensino.

Assim, a identificação das necessidades de ajustes a serem realizados no recurso é fundamental para que estas adaptações sejam, realmente, funcionais para o usuário. Nesse sentido, é apresentada uma ficha modelo (em anexo), que não se esgota nos itens apresentados e poderá ser utilizada para avaliar as características que o recurso a ser adaptado possa conter.

Analisando um recurso adaptado

A exemplo do modelo de ficha anteriormente proposto, destaca-se a seguir a análise de um recurso, batizado com o nome *meu livro* (Fig. 4), que foi proposto e confeccionado por uma aluna (atualmente professora especializada) da Habilitação em Educação Especial, Área de Deficiência Física (Unesp de Marília), como forma de atividade prática da disciplina *Métodos, Técnicas e Recursos para o Ensino do Deficiente Físico*.

O livro adaptado foi indicado a um aluno matriculado em classe especial para deficiente físico, com diagnóstico de paralisia cerebral do tipo espástica, que apresentava maior comprometimento de membros inferiores e cuja deambulação ocorria com auxílio de outra pessoa. A criança apresentava limitação na variação do movimento de punho e dificuldade na preensão em pinça. Não discriminava tatilmente texturas diferentes e dispersava-se facilmente. Dominava a leitura de famílias silábicas, mas não as reproduzia em escrita cursiva. O insucesso que acompanhava suas

tentativas de manuseio de livros e cadernos (virar as páginas, seguir linhas, posicionar o material sobre a carteira etc.) tendia a preceder reação que indicava recusa da atividade de escrita e leitura e aparente desinteresse pela atividade proposta.

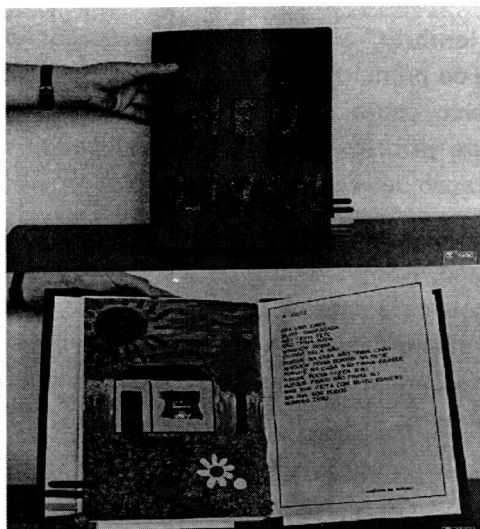


FIGURA 4 - Recurso adaptado por Denise Amoroso de Lima

Diante desse quadro funcional, o recurso teve por objetivo favorecer o desenvolvimento de habilidades funcionais específicas estimulando o desenvolvimento de competências no plano senso-perceptivo e no das habilidades manuais, ao mesmo tempo que permitia o oferecimento de conteúdo curricular específico, de maneira a atender às necessidades especiais da criança.

O recurso mostrava-se atrativo do ponto de vista da sensibilidade tátil e do estímulo visual, com possibilidade de utilização em sala de aula sobre a carteira ou no chão, e ainda em estratégia de ensino conduzida individualmente ou em grupo. Tinha forma similar à dos livros comumente utilizados por pessoas comuns, medindo 30X20 cm. Foi projetado em material leve (cartolina, papel crepom, serragem, isopor, papel camurça, cortiça, algodão, papel laminado), cujas páginas foram construídas

com o aglomerado de 8 folhas de papel sulfite, a fim de facilitar o manuseio do livro (capacidade funcional de folhear).

Nos procedimentos adotados para aplicação, o aluno foi orientado acerca do manuseio do livro: como poderia posicioná-lo na carteira, como poderia abri-lo com a participação das duas mãos, como poderia manter o livro em posição estável com a mão auxiliar, como poderia manusear o livro e as páginas uma a uma com a mão dominante. Esclarecimentos gerais acerca do conteúdo do livro também foram dados destacando-se as características das figuras e a mensagem dos textos.

Após essa exploração do recurso, aspectos específicos referentes à decodificação de palavras e à aquisição de noções senso-perceptivas foram gradativamente introduzidas e trabalhadas. Nessa vivência, palavras foram destacadas e seu correspondente visual e/ou tátil-sinestésico, disponível na figura, foi associado.

Percebe-se, pelo exemplo anterior, que foram avaliadas as características comportamentais do aluno em questão e as necessidades educacionais e, a partir dessas informações, foi planejado e elaborado um recurso, que, devido às suas características físicas e materiais, possibilitaria o uso funcional pelo usuário.

Finalizando, cabe salientar que o tema *recursos de ensino na escolarização do deficiente físico* ainda é muito pouco estudado. Pouca elaboração teórica e poucos dados de aplicação prática estão disponíveis. Nosso intuito, nesse pequeno texto, foi explorar um pouco o que estamos desenvolvendo dentro desse tema, esperando poder contribuir para que o ensino do aluno com deficiência física seja melhor entendido na atual conjuntura político-educacional, principalmente no que se refere ao processo de inclusão.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, P. N. *Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos*. 9. ed. São Paulo: Loyola, 1998. 295p.

BURNS, Y. Princípios do tratamento fisioterapêutico. In: BURNS, Y. R.; MACDONALD, J. *Fisioterapia e crescimento na infância*. São Paulo: Santos Livraria Editora. 1999. cap. 9, p. 123-130.

DUNN, W. Integrated related services for preschoolers with neurological impairments: issues and strategies. *Remedial and Special Education*, v. 10, n. 3, p. 31-39, 1989.

KASHIMOTO, T Brinquedo e brincadeira: usos e significações dentro de contextos culturais. In: SANTOS, S. M.P. (Org.) *Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos culturais*. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 23-43. (Brinquedoteca, 1).

MANZINI, E. J. Recursos pedagógicos para o aluno com paralisia cerebral. *Revista Mensagem da Apae*, Brasília, v.36, n.84, p 17-21, 1999.

_____.; BONALDO, M.; GERDULLO, M. Recursos pedagógicos: criação, adaptação e aplicação ao ensino do aluno deficiente físico. *Boletim do COE*, Marília, n.2, p. 41-48, 1997.

RAIMUNDO, A. A.; MANZINI, E.J. Deficiência mental e linguagem: esboço de uma metodologia para análise da fala em situações lúdicas. *Boletim do COE*, Marília, n.3, p.69-80, 1998.

SCHMITZ, E.F. *Didática moderna: fundamentos*. 6. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1988. cap. 14, p. 136- 148.

TROMBLY, C.A. *Terapia ocupacional para a disfunção física*. Tradução Terezinha Oppido, 2.ed. São Paulo: Santos Livraria Editora, 1989. cap. 9, p. 243-248.

Anexo

Ficha para indicação de adaptações

Aspectos Básicos:

A) Identificação da limitação da pessoa perante uma situação de atividade ou ação específica

B) Definição dos Objetivos da Intervenção

Objetivos instrucionais:

Objetivos específicos:

C) Indicação de Adaptação

- Caracterização (Material/Atividade/Mobiliário)

- Material utilizado (resistência, dureza, maleabilidade)

- Situação de uso

- Dimensão (tamanho, peso, forma):

- Aspectos gerais a serem explorados pela atividade: (podendo haver superposição)

___ Físico ___ Social ___ Psicológico ___ Pedagógico

- Fases da tarefa (somente no caso de adaptação de atividade):

Exige fala:

Exige leitura:

Exige escrita:

Permite flexibilidade de tempo de duração:

Condições intelectuais exigidas para a realização da atividade:

- Tipo de atendimento: ___ Individual ___ Grupal

D) Outras Exigências da Adaptação:

- Aspecto motor:

A tarefa pode ser realizada em:

Decúbito: ___ Dorsal ___ Ventral ___ Lateral

Posições: ___ Sentada ___ Em pé

Movimentos principais exigidos pela tarefa:

___ Cabeça ___ Membros superiores ___ Membros inferiores

___ Tronco

A tarefa permite gradação de:

___ Amplitude articular ___ Resistência ___ Coordenação ___ Força

- Aspecto Psicomotor (componentes envolvidos):

Tipos de preensão:

Noção corporal:

Noção espacial:

Noção temporal:

Noção de cor, forma, tamanho:

Lateralidade:

Memorização:

Concentração:

Outros:

