

CONTRIBUIÇÃO DE UM PROGRAMA DE JOGOS E BRINCADEIRAS ADAPTADOS PARA A ESTIMULAÇÃO DE HABILIDADES MOTORAS EM ALUNOS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA

BRACCIALLI, Lígia Maria Presumido¹ - UNESP

MANZINI, Eduardo José² - UNESP

REGANHAN, Walkiria Gonçalves³ – UNESP

GT: Educação Especial /n.15

Agência Financiadora: Não contou com financiamento

Resumo

O objetivo deste estudo consiste em verificar a contribuição de um programa de jogos e brincadeiras adaptados para o desenvolvimento de alunos com deficiência física, realizado em uma Escola Estadual que possui salas especiais para deficientes físicos. Participaram deste estudo dois professores responsáveis pelas classes especiais de deficientes físicos, dois estagiários do Curso de Pedagogia e dezoito alunos deficientes físicos. Primeiramente, foi feita avaliação das habilidades e dificuldades dos alunos; a seguir foi elaborado e aplicado um programa de intervenção. O programa contou com 17 atividades adaptadas que foram desenvolvidas em vinte e duas aulas, com duração de uma hora cada. As atividades foram gravadas em fitas de vídeo. Os dados obtidos nas filmagens foram categorizados e discutidos com o propósito de identificar informações sobre a contribuição das atividades realizadas para o desenvolvimento dos alunos deficientes físicos. A análise permitiu identificar quatro classes: A) transferência de postura dos alunos, B) posicionamento corporal dos alunos durante a atividade, C) locomoção dos alunos durante a atividade, D) contribuição da atividade proposta para o desenvolvimento do aluno. A partir dos resultados obtidos, conclui-se que a proposta contribuiu de maneira positiva para o desenvolvimento físico, acadêmico, emocional e social de alunos com deficiência física no ambiente escolar.

Palavras-chaves: jogos e brincadeiras, deficientes físicos, atividade motora adaptada

Introdução

O brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento e a educação da criança. Brincando, a criança tem oportunidade de exercitar suas funções psico-sociais, experimentar desafios, investigar e conhecer o mundo de maneira natural e espontânea.

Caillois (1990) define jogo como “uma atividade voluntária, fonte de alegria e divertimento”. Para esse autor, o jogo seria “essencialmente uma ocupação separada,

¹ Docente do Departamento de Educação Especial – ligiamaria@flash.tv.br

² Docente do Departamento de Educação Especial – ejmanzini@uol.com.br

³ Bolsista CAPES – Mestrado – wal_pedagogia@ig.com.br

isolada do resto da existência e realizada em geral dentro de limites precisos de tempo e lugar”.

A mudança de uma criança de um estágio de desenvolvimento para outro dependerá das necessidades que a criança apresenta e os incentivos que são eficazes para colocá-la em ação, sendo que a criança satisfaz certas necessidades no brincar (Vygotsky, 1991).

Durante o processo de desenvolvimento de uma criança, o brincar irá passar por inúmeras transformações, uma vez que o conteúdo das brincadeiras depende: da percepção que ela tem do mundo dos objetos humanos, da necessidade de agir em relação aos objetos acessíveis a ela e da necessidade de agir em relação ao mundo do adulto.

A criança com menos de três anos tem uma tendência em satisfazer seus desejos imediatamente; o intervalo entre um desejo e sua satisfação é extremamente curto. Na idade pré-escolar começa a surgir uma grande quantidade de tendências e desejos que não são possíveis de serem realizados imediatamente. No entanto, esta criança ainda mantém a característica do estágio anterior de uma tendência para a satisfação imediata. Para resolver esta questão, a criança começa a se envolver em um mundo imaginário, em que os desejos não realizáveis podem ser realizados no mundo do brincar (Vygotsky, 1991).

Para Leontiev (1991), na brincadeira, o motivo da ação encontra-se no próprio processo da atividade realizada e não no resultado obtido, não sendo portanto uma atividade produtiva. Qualquer ação lúdica tem duas características específicas: tem um objetivo consciente estabelecido e uma operação, ou seja, o meio pelo qual ela será realizada. Observa-se que, em um jogo, a ação ocorre sempre de acordo com a realidade. O participante pode modificar as condições para sua realização, mas o conteúdo e a seqüência da ação sempre correspondem à realidade. O imaginário surge apenas quando existe uma discrepância entre a operação e ação, portanto as condições existentes para ação que faz necessária a imaginação.

Para Vygotsky (1991), não existe brincar sem regras. Qualquer situação imaginária de qualquer forma de brincar já contém regras de comportamento, embora possa não ter regras formais estabelecidas. Da mesma forma, todo jogo com regras estruturadas tem uma situação imaginária.

Leontiev (1991) afirma que o jogo deixa de ser brincadeira no momento em que a vitória, mais do que a participação, torna-se o motivador da atividade como, por exemplo, nos jogos realizados pelos adultos.

Ao brincar e jogar, diversos aspectos são estimulados, desenvolvidos ou aperfeiçoados: a criatividade; a memorização; a cooperação e solidariedade; a concentração; a linguagem; a motivação; a aquisição de conceitos; a motricidade; a capacidade de discriminar, julgar, analisar, tomar decisões e aceitar críticas; a competitividade; a socialização; a confiança em si e em suas possibilidades, o respeito às regras e o controle emocional.

Ao brincar, a criança aprende a agir em uma esfera cognitiva, dependendo de motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos (Vygotsky, 1991).

Para Kishimoto (2000)

Ao permitir a ação intencional (afetividade), a construção de representações mentais (cognição), a manipulação de objetos e desempenho de ações sensório-motoras (físico) e as trocas nas interações (social), o jogo contempla várias formas de representação da criança ou suas múltiplas inteligências, contribuindo para a aprendizagem e o desenvolvimento infantil.

Em relação à importância do jogo para o desenvolvimento da criança deficiente, Ide (2000) afirma que o jogo possibilita ao deficiente mental aprender de acordo com seu ritmo e suas capacidades, além de propiciar a integração com o mundo por meio de relações e de vivências. A autora ressalta que o jogar, por ser livre de pressões e avaliações, cria um clima de liberdade, propício à aprendizagem, e estimula a moralidade, o interesse, a descoberta e a reflexão. A aquisição do conhecimento físico e a exploração do meio ambiente e dos objetos que o constituem possibilitam à criança ter elementos para estabelecer relações e desenvolver seu raciocínio lógico-matemático, o que é importante para o desenvolvimento da capacidade de calcular, de ler e de escrever.

O jogo inicia-se por meio da exploração corpórea, incluindo a possibilidade de brincar com o próprio corpo. A criança com deficiência física, devido ao déficit motor, encontra maiores dificuldades e poucas oportunidades para participar de jogos e brincadeiras, pois o seu próprio corpo, às vezes, não funciona como um recurso inicial.

O ambiente escolar poderia ser um dos responsáveis a oferecer um espaço

adequado para o desenvolvimento de atividades que estimulassem e permitissem aos alunos deficientes físicos explorarem todo seu potencial criativo.

Acreditamos que o ambiente em que a criança vive, inclusive as escolas, deveria ser um local prazeroso. Deveria ser dado à criança o direito de explorar, vivenciar e questionar esse corpo global, por meio de atividades diversificadas que estimulassem o pensar. Isto só é alcançado em um ambiente agradável, rico em estímulos sensoriais, que permite à criança experimentar, tocar e expressar, enfim, um local em que o aluno possa conhecer a si próprio e aos outros, cujo objetivo maior é seu desenvolvimento e crescimento de maneira equilibrada. Nesse sentido se direciona o presente estudo, cujo objetivo consiste em verificar a contribuição de um programa de jogos e brincadeiras adaptados na estimulação de habilidades motoras em alunos com deficiência física.

2 Método

Participaram deste estudo dois professores responsáveis pelas classes especiais de deficientes físicos, dois estagiários do Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia e Ciências – UNESP – Campus Marília com habilitação em Deficiência Física e dezoito alunos deficientes físicos, cujos pais assinaram um termo de consentimento informado.

As atividades foram desenvolvidas em uma Escola Estadual que possui salas especiais para deficientes físicos.

Primeiramente, foi feita uma avaliação das habilidades e dificuldades dos alunos e, a seguir, foi elaborado e aplicado um programa de intervenção. Este programa, de jogos e brincadeiras, contou com 17 atividades adaptadas que foram desenvolvidas em vinte e duas aulas, com duração de uma hora cada. Dessa forma, ficou definido que os encontros, nos quais o programa de jogos e brincadeiras seria desenvolvido com os alunos e professores da sala, seriam realizados semanalmente, tendo cada qual 1 hora de duração.

ATIVIDADE	OBJETIVOS
Gincana - atividades que exigiam um trabalho em equipe composta por 8 tarefas: 1) discriminação de textura, peso e dimensão sem o auxílio da visão; 2) discriminação de	1) Estimular sensibilidade epicrítica, discriminar e adquirir conceitos de textura, peso e dimensão; 2) estimular a habilidade motora favorecendo a atividade realizada com membro superior, o agarrar, manusear e jogar, além de desenvolver conceito acadêmico de distância; 3) estimular motricidade e sensibilidade tátil

distância e estimulação motora; 3) discriminação de objetos sem auxílio da visão com ou sem pista; 4) colocar em ordem crescente ou decrescente bolas com diferentes tamanhos; 5) boliche; 6) arremessos livres na cesta de basquete; 7) chute a gol; 8) cabo de guerra.	e gnósica; 4) estimular habilidade motora de membros superiores e conceitos matemáticos; 5) estimular habilidade motora, coordenação olho-mão, noções de distância, espaço, força e conceitos matemáticos (adição, subtração); 6) estimular habilidades sensório-motoras, noções de espaço, distância, coordenação olho/mão, habilidade matemática para somar; 7) desenvolver habilidade motora de membros inferiores, equilíbrio postural, noções de espaço, direção, distância, velocidade, lateralidade (direita, esquerda, frente, atrás), e estimular memória; 8) desenvolver habilidades motoras de coordenação olho/mão, equilíbrio postural, noções de distância e força.
Corrida carregando uma bola	Estimular habilidade motora dos membros superiores e inferiores, coordenação olho/mão, noções de distância, de espaço, discriminação de cor e trabalho em equipe.
Mímica	Desenvolver habilidades motoras, coordenação olho/mão, equilíbrio postural, estimular memória e criatividade, habilidade matemática para contar e somar.
Futebol	Respeitar as regras do jogo, desenvolver habilidades sensório-motoras, correr, coordenação olho/mão, viso/pedal, equilíbrio postural, direção, lateralidade, espaço, estimular manuseio independente da cadeira de rodas, reconhecer noções de tempo, quantidade, grupos, cores.
Alongamento	Promover o alongamento da musculatura global do corpo, visando ao relaxamento da musculatura e o ganho de amplitude de movimento.
Mãe da rua	Estimular noção de espaço, direção, lateralidade e tempo; estimular o manuseio independente da cadeira de rodas; desenvolver habilidades motoras: correr, coordenação viso/pedal, olho/mão e equilíbrio postural.
Vôlei	Respeitar as regras do jogo; conhecer noção de espaço, direção, velocidade, lateralidade e seqüência; estimular o manuseio independente da cadeira de rodas; desenvolver habilidades motoras dos membros superiores e inferiores, coordenação olho/mão, viso/pedal, equilíbrio postural; trabalhar em equipe; identificar conceito matemático (quantidade, números, medidas, formas geométricas, adição, par/impar); estimular memória.
Relaxamento	Promover o relaxamento global do corpo; manter a concentração e atenção; discriminar sons; estimular a criatividade e imaginação; estimular a linguagem.
Corrida de cadeira de rodas	Desenvolver habilidades motoras de membros superiores, coordenação olho/mão, noção de direção, velocidade, lateralidade, de espaço, estimular o

	manuseio independente de cadeira de rodas, conhecer conceito matemático (números ordinais).
Queima	Respeitar as regras do jogo, conhecer noção de espaço e seqüência, estimular o manuseio independente da cadeira de rodas, desenvolver habilidades motoras, coordenação olho/mão, viso/pedal, equilíbrio postural, direção, velocidade, lateralidade, trabalhar em equipe, identificar conceito matemático (quantidade, números, medidas, formas geométricas, adição, par/impar);
Qual é a música?	Esperar e respeitar o momento para participar, identificar cores, conhecer conceito matemático (quantidade, números, adição, par/impar), demonstrar e ampliar o vocabulário através da expressão verbal, desenvolver a capacidade de se comunicar por gestos e expressões, estimular memória.
Mês	Conhecer e memorizar os meses do ano, estimular diferentes formas de deslocamento, estimular o desenvolvimento da linguagem e saber esperar e respeitar o momento para participar.
Viagem à lua	Desenvolver atenção, concentração; memória, estimular o desenvolvimento da linguagem e saber esperar e respeitar o momento para participar.
Handebol	Respeitar as regras do jogo, conhecer noção de espaço e seqüência, estimular o manuseio independente da cadeira de rodas, desenvolver habilidades motoras, correr, coordenação olho/mão, equilíbrio postural, direção, velocidade, lateralidade, trabalhar em equipe, identificar cores e conceito matemático (quantidade, números, par/impar).
Tiro ao alvo	Desenvolver habilidades motoras, coordenação olho/mão, preensão, direção, velocidade, lateralidade, identificar cores e conceito matemático (quantidade, números, medidas, adição, par/impar).
Oficina de brinquedos	Desenvolver habilidades motoras finas, estimular criatividade, trabalhar conceitos acadêmicos (forma, grandeza, cor, quantidade), estimular noções de espaço e lateralidade, estimular linguagem, reforçar a importância da reciclagem do lixo.
Futebol em cadeira de rodas	Respeitar as regras do jogo, desenvolver habilidades sensório-motoras, coordenação olho/mão, viso/pedal, equilíbrio postural, direção, lateralidade, espaço, estimular manuseio independente da cadeira de rodas, reconhecer noções de tempo, quantidade, grupos, cores.

QUADRO 1 - Programa de atividade motora adaptada desenvolvido com os participantes do estudo

Em todos os encontros, foram realizadas reuniões com a participação da pesquisadora, professoras, estagiários e alunos participantes do projeto, antes e após o desenvolvimento de cada atividade. Essas reuniões foram gravadas em fitas cassetes e posteriormente transcritas. As informações verbais daí decorrentes possibilitaram-nos registrar e preservar as sugestões dos participantes referentes aos objetivos, às regras, aos recursos utilizados e adaptações realizadas em cada atividade.

As atividades adaptadas, o jogar e o brincar foram filmados para análise posterior. Segundo Kreppner (2001), “[...] a utilização do vídeo garantia a preservação da situação tal qual observada e permitia infinitas replicações durante o processo de análise [...]”

Os dados obtidos de natureza observacional foram categorizados e discutidos com o propósito não só de identificar informações sobre a adequação das adaptações dos jogos, as dificuldades encontradas na postura e padrão motor, como também de relacioná-los com as atividades e a contribuição das atividades propostas.

Para realizar a análise dos dados, inicialmente, a pesquisadora selecionou o vídeo de uma das atividades e o assistiu, por duas vezes, em conjunto com outro pesquisador da área. Após assistirem ao vídeo, os pesquisadores discutiram e definiram a forma de registro a ser utilizado e os eixos temáticos que consideraram mais relevantes que norteariam o estudo. Definiram que seria realizado um registro contínuo específico e que os eixos temáticos norteadores do estudo seriam: A) transferência, B) locomoção; C) posicionamento; D) atividades.

Para André (1983), tema é uma idéia que envolve um nível maior de abstração. A autora argumenta que a definição de um tema facilitaria a construção de uma categoria.

A seguir, esta fita foi apresentada a 2 juízes que tinham como tarefa transcrever o seu conteúdo com o objetivo de classificar os temas previamente selecionados pelos pesquisadores e acrescentar novos temas, caso necessário.

3. Resultados e discussão

A análise sobre os principais aspectos contidos nas 17 atividades realizadas durante o programa indicou quatro classes: A) transferência de postura dos alunos; B) posicionamento corporal dos alunos durante a atividade; C) locomoção dos alunos

durante a atividade; D) contribuição da atividade proposta para o desenvolvimento do aluno.

A) Transferência de postura dos alunos

Pessoas com deficiência física têm grandes dificuldades para se locomoverem com independência. Devido à falta de mobilidade, muitos indivíduos não têm liberdade para explorar o meio e brincar. A esse respeito, concordam com, Finnie (2000), que argumenta sobre a importância de assegurar que a transferência de postura seja uma experiência dinâmica e não passiva, e que forneça oportunidade de aprendizagem motora para a criança.

Em relação aos pontos que são importantes antes da realização de uma transferência, Ratliffe (2000) recomenda considerar os seguintes pontos:

1 por que a criança está sendo movida; 2 características da criança em questão, inclusive peso, tônus muscular, modos em que ela pode ajudar na transferência; 3 preocupações para movê-la, como nos casos de osteoporose ou convulsões; 4 em que posição a criança vai ser colocada; 5 para onde a criança vai ser transferida; 6 que posição assumirá e 7 como usar os equipamentos envolvidos na transferência, quais sejam, elevadores mecânicos, cadeira de rodas, dispositivos ortostáticos, etc.

Em relação à categoria transferência de posturas, as atividades desenvolvidas possibilitaram aos alunos as seguintes mudanças: da posição sentados na cadeira de rodas para em pé e desta posição para a posição sentados no chão, sentados no chão para posição de joelhos, sentados no chão para a posição de W, da posição sentados no chão para em pé e desta posição para sentados na cadeira de rodas.

Os dados mostraram que, durante as atividades, as pessoas que auxiliaram na transferência ofereceram segurança para que os alunos explorassem, com independência, o ambiente, tomando os devidos cuidados para não aumentar o tônus postural anormal ou padrões pobres de movimento. As transferências dos alunos foram realizadas com auxílio da pesquisadora, estagiária ou professoras e elas permaneceram atentas com: 1) os equipamentos que deveriam ficar próximos nos momentos das transferências, 2) solicitação da ajuda de alguém quando preciso, 3) discussão sobre a movimentação com o aluno para planejar como ele poderia ajudar, 4) planejamento de cada transferência do início ao fim, 4) verificação do ambiente se estava livre de obstáculos, 5) realização do movimento a partir de uma base de apoio estável, 6)

manutenção das costas retas.

A transcrição, a seguir, realizada a partir das filmagens, indica as ações para que a transferência adequada de alunos com comprometimento motor grave pudesse ocorrer:

O estagiário inclina seu corpo em direção ao pé do aluno 4 que está sentado em uma cadeira de rodas. Move o apoio para pés da cadeira de rodas, primeiro o apoio do pé direito e depois do pé esquerdo. O estagiário posiciona-se atrás da cadeira de rodas que o aluno está sentado. O estagiário estende seus braços em direção às axilas do aluno, apoiando suas mãos no peito do aluno. Pesquisadora posiciona-se em frente à cadeira de rodas, flexiona seus joelhos, mantendo sua coluna vertebral reta, apóia suas mãos na região posterior da coxa do aluno 4. Pesquisadora e estagiária, em conjunto, retiram o aluno da cadeira de rodas e o colocam sentado no colchonete que está ao lado da cadeira de rodas.

Verifica-se na literatura que sem acentos é uma transferência considerada adequada para indivíduos com comprometimento motor grave, como apresentado pelos alunos do estudo. Ratliffe (2000) nos fala que, antes de realizar uma transferência, é preciso: acomodar o equipamento para que fique próximo, solicitar a ajuda de alguém quando preciso, discutir a movimentação com a criança para planejar como ela pode ajudar, planejar cada elevação ou transferência do início ao fim, verificar que o ambiente esteja livre de obstáculos, realizar o movimento a partir de uma base de apoio estável, manter a criança perto de você quando levantar-se, manter as costas retas e usar as pernas para se levantar. Constata-se que a ação realizada para a transferência do aluno foi adequada seguindo as orientações existentes na literatura especializada da área.

Em outros momentos, o programa proporcionou que alguns alunos fizessem a transferência da posição em W para a posição de joelhos com o tronco ereto, da posição de joelhos sentado nas pernas para a posição de gatinho e ainda para a posição em pé. As mudanças de posição foram realizadas sem auxílio. Serão apresentados a seguir exemplos dessas transferências.

Aluno 15 está deitado no colchonete em decúbito dorsal, então gira seu corpo ficando na posição decúbito lateral e apresentando vários movimentos involuntários, seu braço esquerdo está semi flexionado e acima de sua cabeça e sua perna esquerda apresenta vários movimentos involuntários para cima e para baixo; aluno 15 apóia cotovelo direito no chão, erguendo seu tronco e fica na posição de gatinho e em seguida passa para a posição de joelhos, até ficar na posição de W. (Atividade 15)

É importante lembrar que a posição em W não é indicada para ser utilizada por longos períodos, mas naquele momento foi fundamental para que a transferência de posicionamento acontecesse, pois possibilitou a inibição dos movimentos involuntários do aluno, facilitando assim o desenvolver dos jogos e brincadeiras propostos. Bobath e Bobath (1989) nos fala que esta é uma “posição em que as crianças se sentem seguras, pois mantêm o equilíbrio e podem utilizar as mãos para brincar”. Estes autores ainda explicam que esta posição, quando mantida por longos períodos de tempo, durante o dia, reforça a tendência de rotação interna e adução, ficando o equilíbrio no sentar e andar mais difícil.

No decorrer do programa foram utilizadas diferentes formas de transferências de posturas dos alunos. Estas ações nos dão indicativos que os participantes do estudo tinham a preocupação de possibilitar aos alunos deficientes físicos a experimentação de diferentes posturas durante as atividades, ensinando-os de forma adequada, para que estes pudessem aprender e buscar sua independência.

A mudança periódica de posturas durante as atividades realizadas na escola é recomendada por Braccialli e colaboradores (2001), que argumentam que dessa maneira possibilitamos aos alunos novas experiências e evitamos o aparecimento de deformidades e contraturas.

B) Posicionamento corporal dos alunos durante a atividade

Durante as atividades desenvolvidas, os alunos utilizaram diferentes posicionamentos: sentados no chão; sentados no chão na posição de buda; posição de gatinho; posição de W; de joelhos com tronco ereto; de joelhos sentados sobre as pernas; sentados na cadeira de rodas; sentados no mobiquim; deitados em decúbito ventral, dorsal ou lateral; em pé.

Ratliffe (2000) em uma de suas obras nos fala sobre os benefícios de uma postura adequada e sobre a necessidade de recursos adequados para o posicionamento dos alunos deficientes físicos.

As crianças com incapacidades graves que não podem andar nem sentar sozinhas, podem passar a vida deitadas no chão ou sendo carregadas. Sem um sistema de assento adequado, não podem mover-se, desenvolver a socialização, brincar e aprender como as outras crianças. Podem desenvolver rigidez, contraturas ou deformidades que restringem ainda mais o movimento.

Assim, percebemos a importância de utilizar um sistema adequado com o objetivo de permitir que os alunos pudessem utilizar suas funções como andar, brincar, falar de forma mais adequada.

Ratlife (2000) descreve sobre a importância do posicionamento adequado para ajudar a criança “a maximizar seu potencial de aprendizado, cuidados pessoais, como alimentar-se ou arrumar-se e de participar de atividades recreativas e de lazer [...]”. Para a autora, o posicionamento adequado proporciona benefícios funcionais e fisiológicos, ou seja, “a criança é capaz de assumir várias posições durante o dia, inclusive deitar, sentar e ficar em pé, pode ter função de sistemas de órgãos importantes, inclusive respiração, função do intestino e da bexiga e integridade da pele.”

A ação descrita a seguir exemplifica a utilização, pelos alunos participantes do estudo, da posição sentada no chão.

Aluno 7 está sentado no colchonete com seus joelhos semi-flexionados, quadril em rotação externa e com abdução. (atividade 1)

Aluno 11 está sentado no chão com as pernas semi-flexionadas e com seus braços apoiadas nos seus joelhos. (atividade 1)

Observa-se que esses alunos, quando sentados, mantiveram um padrão considerado inadequado, joelhos semiflexionados e quadril em rotação externa. Este posicionamento, provavelmente, foi mantido devido a deformidades e encurtamentos já existentes na musculatura do aluno. É possível fazer esta afirmação baseada nos dados encontrados na avaliação inicial realizada com os alunos participantes do estudo. Andrade (2000) lembra que o sentar com as pernas estendidas é uma posição muito difícil para os hipertônicos devido a tensão e encurtamentos da musculatura da região posterior da coxa e coluna, o que faz com que a criança fique desequilibrada e assuma uma atitude cifótica.

Sabendo desta dificuldade, durante o programa buscou-se corrigir os alunos durante as atividades, auxiliá-los ou utilizar recursos adaptados quando necessário e ensinar novos posicionamentos.

O aluno 4, durante a atividade, ficou na posição sentado no chão, utilizando o recurso calça da vovó.

Pesquisadora posiciona o aluno 4 sentado no colchonete com as pernas em extensão e abdução. Coloca a calça da vovó apoiada nas costas do aluno e as pernas da calça apoiada nas pernas do aluno. (atividade 2)

A calça da vovó é um recurso utilizado para facilitar o posicionamento independente e adequado dos alunos. Ratliffe (2000) recomenda que:

... os apoios laterais da coxa podem ser usados para manter o alinhamento pélvico em posição neutra. Esses apoios laterais são colocados ao lado das nádegas para guiar os quadris para uma posição estável... evitando a abdução excessiva do quadril ou quadris “de rã”.

Verifica-se que alguns jogos possibilitaram a utilização da postura sentada no chão na posição de buda.

Aluno 2 está com os olhos vendados sentado no colchonete, na posição de buda. (Atividade gincana)

Para Andrade (2000), a posição de índio ou buda proporciona vantagens e desvantagens para o aluno com paralisia cerebral. O autor aponta que esta posição tem a vantagem de impedir a posição de W ou sapo, mas tem a desvantagem de bloquear os movimentos de membros inferiores, dificultando as reações de equilíbrio das transferências de peso.

As atividades desenvolvidas permitiram, também, a utilização da posição de gato. Esta posição apareceu em vários momentos no decorrer de todo o programa, principalmente como posição intermediária para realizar uma transferência ou para a locomoção, não sendo, no entanto, uma posição mantida pelos alunos durante a atividade.

Aluno 9 na posição de gatinho apóia sua mão direita no chão. (atividade 1)

A posição em W, apesar de sua utilização não ser muito indicada, foi fundamental para alguns alunos conseguirem manter o equilíbrio, adequando sua postura para realizar os movimentos necessários para sua efetiva participação na atividade.

Aluno 15 está entre os colchonetes na posição de W... Aluno 15 apresenta movimentos involuntários... está a um metro e meio dos pinos de boliche... (atividade 1)

De acordo com Andrade (2000),

quando a criança fica no chão sentada em W, ou posição de sapo... os membros inferiores, bloqueados na posição de sapo, acentuam a rotação interna do quadril e a rotação externa das pernas e pés, o que no futuro favorecerá a atitude em semiflexão do quadril e joelhos e valgismo dos joelhos e pés, caso a criança possa vir a andar.

Durante as atividades propostas, o aluno 15 utilizou essa posição em atividades diferenciadas. Como se observa na ação acima citada, o aluno 15 utiliza a posição em W para conseguir o equilíbrio necessário para jogar a bola em direção aos pinos de boliche. Mesmo sendo esta uma posição não indicada na literatura, devemos ter claro que para algumas crianças ela é o único meio que elas encontram para interagir com o meio a sua volta, no entanto, o profissional ou responsável deve permanecer atento para que não seja mantida demasiadamente a postura em W.

A posição de joelhos com tronco ereto, e de joelhos sentado sobre as pernas, também foram utilizadas durante o programa.

Aluno 11 de joelho com seu tronco inclinado para frente e seus braços estendidos no chão manuseia as bolas que estão a sua frente enfileiradas. (Tarefa 5 –gincana)

Finnie (2000) nos fala que

[...]a posição ajoelhada ereta é uma boa posição para brincar. Esta posição ajuda a criança a distribuir o peso igualmente em ambas as pernas, com os quadris retos. Enquanto ela usa suas mãos ela tem que se equilibrar, fazendo ajustamentos em todo seu corpo. Brincar desta maneira ajudará a melhorar seu equilíbrio de pé e, portanto, seu caminhar.

De acordo com a literatura, cintos e faixas são recursos importantes para o controle de postura. Ratliffe (2000) afirma que o cinto ou faixa:

[...] é o mais importante do posicionamento pélvico. Ele impede que a criança caia da cadeira e mantém a pelve em posição neutra em alinhamento... É importante que o cinto pélvico seja colocado corretamente, para que não impeça a mobilidade pélvica e os desvios de peso. Se for colocado muito alto, pode bloquear a pelve, fazendo com que ela se incline mais posteriormente, deslizando a criança para baixo e para fora da cadeira. Se for colocado abaixo das espinhas ilíacas anteriores superiores (EIAS) possibilita o desvio benéfico de peso para a frente, e o movimento da pelve.

Alguns alunos utilizaram a faixa no tórax para facilitar o posicionamento. Para Ratliffe (2000) a “faixa no tórax e ombro, em forma de X, podem ser usadas para ajudar o tronco da criança a ficar em contato com o encosto”.

Aluno 5 na cadeira de rodas está com uma faixa em volta de seu tórax. (Atividade 16)

Outros alunos utilizaram mesas e cadeira adaptadas, possibilitando aos deficientes neuromotores uma postura mais adequada possível durante a atividade. É essencial proporcionar o apoio postural adequado, para auxiliar na manutenção da posição funcional.

Aluno 4 está sentado em um mobiquim com os braços sobre a bandeja (Atividade 16).

Ratliffe (2000) nos esclarece que “para escolher o tipo de cadeira, precisamos primeiro definir o tipo da paralisia cerebral, principalmente no que se refere ao tônus”.

Durante o programa, os alunos foram manuseados para possibilitar a experimentação de diferentes posicionamentos. Ratliffe (2000) fala que a manipulação é essencial, para “reduzir as posturas e movimentos anormais relacionados com o tônus muscular atípico, assim como facilitar as respostas posturais e as habilidades funcionais máximas para a criança”. A mesma autora afirma que o posicionamento sempre deve ser realizado em um ambiente específico para uma atividade específica, ou seja, a posição não é um fim em si mesma, a criança deve ser posicionada em algum lugar para fazer alguma coisa.

C) Locomoção dos alunos durante a atividade

As atividades realizadas durante o programa possibilitaram a locomoção, com ou sem auxílio, dos alunos. A estimulação dos alunos para se locomoverem contribui para a aprendizagem e coordenação das ações do corpo, para a solução de problemas de ordem corporal em diferentes contextos, para a regulação e dosagem do esforço em um nível compatível com as possibilidades de planejamento e para a interação com outras pessoas.

Durante as atividades, os alunos se locomoveram das seguintes maneiras: de joelhos, andar com ou sem auxílio, correr, em cadeira de rodas com ou sem auxílio, andar com auxílio de muleta, de gatinho com ou sem alternância de pernas. No entanto, a forma de locomoção mais utilizada foi a cadeira de rodas, devido às seqüelas motoras apresentadas pelos alunos participantes.

Aluno 17 empurra a cadeira de roda utilizando suas mãos.(tarefa 6 – gincana)

Durante a realização de algumas, atividades todos os alunos, mesmo os deambuladores, utilizaram a cadeira de rodas como meio de locomoção.

Alunos que deambulam também estão na cadeira de rodas. (Atividade 9)

Verifica-se, no exemplo a seguir, a opção por uma alternativa diferente de locomoção com cadeira de rodas, que possibilitou a independência de um dos alunos. Neste exemplo, o aluno 18 utilizou os pés para empurrar a cadeira de rodas e locomover-se pela quadra durante a atividade de futebol de cadeira de rodas.

Em seguida, aluno 18 apóia os dois pés no chão e as duas mãos no apoio de braço da cadeira e empurra a cadeira com os pés, mas de costas, anda uns dois metros assim. (Atividade 17)

O andar também foi utilizado como meio de locomoção por alunos com menor comprometimento motor. Alguns alunos locomoveram-se sem auxílio, enquanto outros necessitaram de auxílio de outras pessoas ou de recursos como a muleta.

Aluno 11 anda, em seguida chuta a bola em direção ao gol, alunos orientam. (tarefa 6 – gincana)

Aluno 8 locomove-se com o auxílio de muleta. (Atividade 2)

D) Contribuição da atividade proposta para o desenvolvimento do aluno

Para Bobath (1990) a aprendizagem de um padrão motor normal ocorre por meio da prática, repetição e adaptação. Davies (1997) afirma que, para uma habilidade ser aprendida, esta deve ser repetida por muitas vezes, no entanto, adverte que o processo não deve se repetir exatamente do mesmo modo, mas sim em uma variedade de situações. Parece-nos que, em diferentes momentos, durante a aplicação do programa, a pesquisadora preocupa-se em propiciar aos alunos a oportunidade de repetir a atividade em situações diversificadas.

Pesquisadora pede novamente que os alunos repitam a atividade de estender os braços para trás. (atividade 5)

Davies (1997) sugere, ainda, que a aprendizagem de novos padrões motores ocorre quando o que é aprendido tem algum significado ou grau de importância para o organismo que está realizando o aprendizado. Argumenta que o aprendizado é ótimo quando a intervenção proporciona: interação com o meio; ajuda, obtenção e organização de informações táteis/cinestésicas em situações de vida real; desempenho bem sucedido de tarefas; repetição com variação; atividade significativa, direcionada para metas.

Desta forma, as atividades desenvolvidas no programa parecem ter contribuído para o desenvolvimento sensório-motor, emocional, social e acadêmico dos alunos envolvidos.

Em relação ao desenvolvimento sensório-motor, o programa contribuiu para a estimulação de: manuseio bimanual ou não de diferentes objetos; sensibilidade tátil, gnósica e cinestésica; esquema corporal; de lateralidade; noções espaciais; coordenação motora e inibição de padrão patológico.

Aluno 11 então anda até o meio das duas equipes, faz alguns movimentos, seus braços estão estendidos, o esquerdo não está em padrão flexor. (atividade 3)

Aluno 6 está com a bola nas duas mãos ergue seu braço para cima e joga a bola. (atividade 4)

Em relação aos aspectos emocionais, o programa proporcionou uma maior

interação; cooperação e afetividade entre os participantes.

Aluno 11 segura no apoio de mãos atrás da cadeira de rodas e anda empurrando o aluno da cadeira que segura a bola, pelo percurso. (Atividade 2)

Os alunos que estão no colchonete vibram, torcem. (atividade 5)

Em relação ao aspecto social foram estimulados: a obediência às regras, o respeito ao direito do outro e o estabelecimento de limites.

Um dos alunos estava realizando a mímica para sua equipe, mas um aluno da equipe adversária falou, então pesquisadora fala com os alunos e resolvem tirar um ponto da equipe adversária por ter falado, ou seja, eles dão um ponto a mais para a equipe que estava fazendo a mímica. (atividade 3)

Aluno 1 e Aluno 17 tiram par ou ímpar, após conversar sobre as regras do jogo; alunos formam duas equipes, alunos são separados em equipes. (atividade 7)

Em relação aos aspectos acadêmicos, foram estimuladas noções de: volume; distância; tamanho; espessura; cor; conceitos matemáticos (quantidade, par ou ímpar, contas, maior e menor) e a linguagem.

Aluno 11 dá alguns passos para trás esticando a fita métrica com sua mão direita, em seguida abaixa ficando na posição de cócaras. (atividade 1)

Pesquisadora com os pinos nas mãos fala, contando junto com os alunos a quantidade de pinos que foram derrubados e somando ao total de pontos de cada equipe. (atividade 1)

Aluno 11 fala a palavra trem, Aluno 19 canta música em que existe a palavra trem. (atividade 11)

Desta forma, o programa de jogos e brincadeiras proporcionou aos alunos, o desenvolvimento de habilidades e conteúdos específicos: 1) estimulou a capacidade de julgamento, 2) estimulou as habilidades sensório-motoras; a memória e criatividade; 3) trabalhou cores e conceitos matemáticos (quantidade, números, medidas, formas geométricas, adição, subtração, par/ímpar); 4) ampliou o vocabulário por meio da expressão verbal; 5) desenvolveu a capacidade de se relacionar por gestos e expressões.

As atividades propostas ofereceram ainda oportunidades para que os alunos vivenciassem experiências e sensações diversificadas e adequadas a realidade de cada um.

4. Conclusão

A partir dos resultados obtidos, concluímos que a proposta de um programa de jogos e brincadeiras adaptados contribuiu de maneira positiva, favoreceu a compreensão de diferentes conceitos, por meio de adaptações que facilitaram a aplicação das atividades de forma adequada e estimularam o desenvolvimento físico, acadêmico, emocional e social dos alunos com deficiência física.

5. Referências Bibliográficas

ANDRADE, M. L. U. - Fisioterapia e o trabalho fonoaudiológico em linguagem e comunicação na paralisia cerebral. In: Limongi, S. C. (org.) Paralisia cerebral: processo terapêutico, linguagem e cognição. Carapicuíba, Pró-fono, 2000.

ANDRÉ, M. E. D. A. - Texto, contexto e significados: algumas questões na análise de dados qualitativos. Cadernos de Pesquisa, v. 45, p. 66 – 71, maio, 1983.

BOBATH, B e BOBATH, K. - Desenvolvimento motor dos diferentes tipos de paralisia. São Paulo, Manole, 1989.

BOBATH, K. - Uma base neurofisiológica para o tratamento da paralisia cerebral. São Paulo, Manole, 1990.

BRACCIALLI, L. M. P.; MANZINI, E. J.; VILARTA, R. - Influências do mobiliário adaptado na performance do aluno com paralisia cerebral espástica: considerações sobre a literatura especializada. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 7, n.1, p. 25-34, 2001.

CAILLOIS, R. - Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem. Lisboa, Cotovia, 1990.

DAVIES, P. M. - Recomeçando outra vez: reabilitação precoce após lesão cerebral traumática ou outra lesão cerebral severa. São Paulo, Manole, 1997.

FINNIE, N. R. - O manuseio em casa da criança com paralisia cerebral. São Paulo, Manole, 2000.

Ide, S. M. - O jogo e o fracasso escolar. In: Kishimoto, T. M. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo, Cortez, 2000.

KISHIMOTO, T. M. - O jogo e a educação infantil. IN: Kishimoto, T. M. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo, Cortez, 2000.

KREPPNER, K. - Sobre a maneira de produzir dados no estudo da interação social. Psicologia: teoria e pesquisa, v. 17, n.2, p. 97-107, 2001.

LEONTIEV A.N. – Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem. São Paulo, Moraes, 1991.

RATLIFFE, K. T. - Fisioterapia na clínica pediátrica: guia para a equipe de fisioterapeutas. São Paulo, Santos; 2000.

VYGOTSKY, L. S. - A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo, Martins Fontes, 1991.

VYGOTISKY, L. S.; LURIA, A. R. - Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo, Ícone, 1994.