

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Centro de Letras e Comunicação
Curso de Bacharelado em Redação e Revisão de Textos



Trabalho de Conclusão de Curso

**USO E FUNCIONAMENTO DE OBJETOS LÚDICOS NO ESTÍMULO COGNITIVO E
PRODUÇÃO LINGUÍSTICA ORAL DE JOVENS E ADULTOS ESPECIAIS**

TANIA REGINA DE FREITAS VIEIRA

Pelotas, 2022

TANIA REGINA DE FREITAS VIEIRA

**USO E FUNCIONAMENTO DE OBJETOS LÚDICOS NO ESTÍMULO COGNITIVO E
PRODUÇÃO LINGUÍSTICA ORAL DE JOVENS E ADULTOS ESPECIAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Bacharelado em
Redação e Revisão de Textos, do Centro de
Letras e Comunicação da Universidade
Federal de Pelotas, como requisito parcial à
obtenção do título de Bacharel em Letras.

Orientador:

Prof. Dr. Luís Isaías Centeno do Amaral

Pelotas, 2022

TANIA REGINA DE FREITAS VIEIRA

USO E FUNCIONAMENTO DE OBJETOS LÚDICOS NO ESTÍMULO COGNITIVO E
PRODUÇÃO LINGUÍSTICA ORAL DE JOVENS E ADULTOS ESPECIAIS

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado, como requisito parcial, para obtenção do grau de Bacharel em Letras, Centro de Letras e Comunicação, Universidade Federal de Pelotas.

Data da Defesa: 02 de dezembro de 2022.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Luís Isaías Centeno do Amaral (Orientador)
Doutor em Letras pela Universidade Federal do rio Grande do Sul

Profª. Drª. Sandra Maria Leal Alves
Doutora em Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do sul

Profª. Drª. Ana Paula Nobre da Cunha
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas

Dedicatória

Este Trabalho de Conclusão de Curso não pode ser dedicado a ninguém outro além dos queridos jovens e adultos deficientes que, antes de tudo, me motivaram a idealizá-lo e, depois, foram absolutamente prestativos, interessados e solícitos em cooperar para que se realizasse.

Agradecimentos

Em tudo e por tudo em minha vida, agradeço a Deus, Aquele que, eu creio, tenha feito o céu e a terra que meus olhos podem contemplar a cada novo dia. Que me dá e renova em mim a curiosidade, a vontade de aprender, de continuar sempre buscando fazer algo que ainda não fiz, fazendo uso do fôlego que habita meu ser para usufruir e colaborar com Sua criação. Depois, e somente depois, agradeço às pessoas da minha vida: marido, filho e filha, nora e genro, minha mãe e aos amigos que me animaram e apoiaram para que eu chegasse até aqui: obrigada!

Agradeço a todos os professores e professoras que um dia decidiram trilhar pelo caminho da educação, possibilitando que tantas outras pessoas, como eu, pudessem se beneficiar de seus esforços e ensinamentos. Sei que a trajetória de vocês não é fácil e nem sempre alegre, por isso mesmo e pela perseverança testemunhada: Muito obrigada!

Resumo

VIEIRA, Tania Regina de Freitas. **Uso e Funcionamento de Objetos Lúdicos no Estímulo Cognitivo e Produção Linguística Oral de Jovens e Adultos Especiais**. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso Bacharel em Letras - Curso de Graduação em Redação e Revisão de Textos, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2022.

O presente trabalho tem como objetivo investigar o uso e funcionamento de objetos lúdicos no estímulo cognitivo e produção linguística oral de jovens e adultos portadores de deficiência. Este projeto se configura como um estudo de inspiração etnográfica com a intenção de produzir algum conhecimento de natureza psicolinguística em relação à produção de frases ou fragmentos de frases, textos ou fragmentos de textos por pessoas com deficiência cognitiva. A fundamentação teórica foi construída a partir das concepções soviéticas e dos estudos de Luria, Vygotski e Leontiev. Seguindo pressupostos da metodologia etnográfica a pesquisa se deu através da aplicação de oficinas de produção textual em uma associação para jovens e adultos deficientes na cidade de Pelotas, RS. Como objeto lúdico foram confeccionados três cubos interativos, em feltro, com diferentes imagens em suas faces. As imagens de cada cubo seguiram um tema: pessoas, meios de transportes, objetos. O uso dos cubos interativos ofereceu uma atividade de organização visual de imagens, que possibilitou aos alunos construir uma narrativa partindo de uma cena e adicionando novos elementos, estimulando o cérebro a fazer conexões entre as cenas. Estas imagens estimularam o desenvolvimento das narrativas. A pesquisa mostrou-se relevante e contribui para novos estudos.

Palavras-chave: produção linguística; produção de texto; deficientes; estímulo cognitivo; objeto lúdico

SUMÁRIO

1	Introdução	8
2	Revisão de Literatura	11
3	Metodologia	15
4	Descrição dos Dados	20
5	Resultados e Discussão	30
6	Conclusão	34
7	Referências	36
8	Anexos	39

1- Introdução

A estrutura das sociedades humanas, desde suas formas mais primitivas, vê na pessoa deficiente alguém inapto para o convívio social, muitas vezes marginalizando-as e privando-as de liberdade. Essas pessoas sofrem com atitudes preconceituosas e tratamento impiedoso, crueldade e isolamento. Desde sempre, estabeleceu-se um padrão de normalidade para o ser humano e qualquer característica que o coloque fora deste padrão, seja física ou mental, o exclui, o coloca à margem.

Há, e sempre houve, uma tendência de se interpretar o deficiente, o diferente, como alguém menor, não apenas em capacidade, mas também em valor. Essa tendência não mudou conforme o mundo e as sociedades evoluíram, infelizmente. Parece mais 'natural' prestar atenção no que a pessoa não pode fazer ou em sua aparência 'diferente' do que buscar ver suas potencialidades e capacidades.

Em nossos dias, fala-se muito em inclusão. Aos poucos, ações isoladas de pais e educadores têm encontrado apoio em leis inclusivas. Tais ações têm por objetivo resgatar respeito e dignidade à pessoa deficiente, proporcionando seu pleno desenvolvimento e acesso a recursos e programas que lhes assegure participar ativamente da sociedade, inclusive, recebendo espaço no mercado de trabalho. É um processo lento e temos um longo caminho a percorrer para alcançar estes objetivos.

A inclusão escolar é um avanço, sem dúvidas, mas isoladamente não transforma ou desfaz o preconceito e a exclusão, se considerarmos que esta começa muito antes do período escolar. Qual mãe ou pai, ou até mesmo familiares, não passa a reagir e agir diferente com o bebê, que está a caminho ou recém-chegado, ao perceber que não se trata de um bebê 'normal'? Imaginar como será a rotina familiar e o desenvolvimento desta criança traz estresse muito antes de se concretizar na prática. O ambiente familiar fica fragilizado e os próprios pais ou responsáveis passam a necessitar de ajuda especializada e grupos de apoio. A postura dos profissionais da saúde, incumbidos de notificar aos responsáveis o diagnóstico de deficiência, geralmente intensifica os aspectos limitantes da condição do paciente. As potencialidades encobertas pela visível limitação não são mencionadas. Não raro, são esses mesmos pais ou responsáveis que precisam pesquisar, estudar, para encontrar

as formas de oferecer melhores possibilidades de tratamento e desenvolvimento aos seus queridos familiares. Os profissionais da saúde pouco esclarecem ou informam as formas de superar as dificuldades, os recursos de estimulação precoce, os locais de apoio e orientação familiar, os centros de educação e terapia.

Muito mais poderíamos expor aqui sobre a legislação brasileira de apoio e inclusão das pessoas portadoras de deficiência, inclusive que o Brasil está em primeiro lugar no ranking dos vinte e quatro países das Américas¹ que garantem proteção e tratamento adequado aos PPDs². Porém, não é este o propósito deste trabalho. Aqui nos propomos a refletir sobre o uso de instrumentos lúdicos com a finalidade de estimular o desenvolvimento de jovens e adultos com deficiência. **(incluir objetivos específicos)** Também foi motivo inspirador para este trabalho me dedicar a deficientes jovens e adultos, e não às crianças em idade escolar, visto que, neste período da vida, o espaço em instituições regulares de ensino diminui. A família, seja pela rotina assoberbada ou por falta de capacitação, não consegue suprir essa carência e o estímulo diminuído traz, não raras vezes, diminuição dos progressos alcançados até então.

Tomo como minha hipótese que a continuidade do desenvolvimento cognitivo destes jovens e adultos será estimulada e favorecida com o uso de instrumentos lúdicos. Levanto outras questões que poderão auxiliar na verificação de minha hipótese: a) o uso de um objeto lúdico será capaz de contribuir para a produção de textos; b) os jovens e adultos deficientes serão capazes de fazer links entre as imagens dos três cubos; e, c) o texto oral produzido, mesmo que fragmentado, será capaz de transmitir uma mensagem compreensível. Para verificar a veracidade de minha hipótese vou oferecer oficinas de produção textual para jovens e adultos deficientes, nas quais lançarei mão de três cubos interativos. Os detalhes sobre este instrumento serão apresentados na seção metodologia.

Elegi a instituição Amigos dos Deficientes (nome fictício) como local de aplicação de minha pesquisa visto que esta instituição atende, especificamente, jovens e adultos deficientes e porque assim darei uma contribuição relevante em suas atividades. A UFPel tornou-se parceira desta associação e vem promovendo oportunidades para que seus discentes possam contribuir durante o período de

¹ https://www.bbc.com/portuguese/reporterbbc/story/2004/08/040825_deficienciass

² Pessoas Portadoras de Deficiências

formação acadêmica. Ademais, a possibilidade de realizar este estudo se me pareceu oportuna academicamente e socialmente relevante. Mais informações sobre a referida instituição o leitor encontrará na seção metodologia.

No capítulo dois apresento pressupostos teóricos que fundamentam minha pesquisa. Quando Luria (1987, p. 11), diz que “a linguagem [...] intervém no processo de desenvolvimento da criança desde seus primeiros meses de vida” e “está associada à ação” p. 65), encontro um forte argumento para desenvolver a presente pesquisa. Mesmo que, em termos cronológicos, os pesquisandos sejam jovens e adultos, as deficiências pelas quais são acometidos os colocam numa posição de crianças em termos psíquicos. Assim, será possível lançar mão das teorias de Luria, Vigotsky e Leontiev, considerando que estes pesquisadores apostam na interação social como veículo de estímulo cognitivo. E, mais do que isso, estes estudiosos afirmam que sem interação social o ser humano não alcança pleno desenvolvimento mesmo num contexto de normalidade física, psíquica e cognitiva.

No capítulo três apresento a metodologia aplicada: trarei aspectos da abordagem etnográfica, que é minha referência para modelar a presente pesquisa; bem como aspectos relevantes sobre a instituição onde a pesquisa foi aplicada; uma contextualização aprofundada sobre o grupo de pesquisados; a descrição do objeto lúdico, o que motivou a escolha do cubo interativo, como foi confeccionado, bem como a forma de coleta dos dados e o desenvolvimento da pesquisa em si.

O leitor não deve esperar deste texto um estudo das deficiências. Não estou problematizando questões psicológicas, ou sobre o desenvolvimento psíquico dos alunos. Não estou pesquisando a relação de determinada deficiência com a presença ou a falta de expressão oral. O leitor encontrará neste texto a descrição de um trabalho simples, com pretensões de ser descritivo, o qual, espero, possa servir de começo para estudos mais detalhados, com o intuito de agregar qualidade ao desenvolvimento social e cognitivo do público em questão.

2- Revisão de Literatura

Sem o compromisso de trazer um profundo resgate teórico dos primeiros estudos que buscavam compreender o desenvolvimento dos processos mentais no ser humano, desenvolvo este trabalho a partir das concepções soviéticas e dos estudos de Luria, Vigotsky e Leontiev.

Conforme Luria (1987, p.11), “a linguagem intervém no processo de desenvolvimento da criança desde os primeiros meses de vida” e “está associada à ação”. (p. 65)

A intercomunicação com os adultos tem esse significado decisivo, porque a aquisição de um sistema linguístico supõe a reorganização de todos os processos mentais da criança. A palavra passa a ser assim um fator excepcional que dá forma à atividade mental, aperfeiçoando o reflexo da realidade e criando novas formas de atenção, de memória e de imaginação, de pensamento e de ação. (LURIA, 1987,11)

Ao partir desta premissa, pesquisadores acreditam ter encontrado as verdadeiras raízes das complexas formas de atividade mental humana, tornando os estudos mais efetivos, possibilitando novas experiências e novas descobertas.

Daí o estudo dos processos mentais infantis como produto da intercomunicação da criança com o meio e a aquisição de experiências comuns transmitidas pela palavra passarem a ser os princípios mais importantes da psicologia soviética e a presidir toda a sua investigação. (LURIA, 1987,11)

Quando a criança tem experiência do contato com a palavra através da interação com outro ser humano, que nomeia objetos do mundo externo, ela é capaz de isolar, perceber traços essenciais, tornando a percepção deste objeto permanente e generalizada. Ao nomear um objeto como cama e explicar que é o lugar onde se dorme (seu papel funcional) estamos isolando aspectos essenciais do objeto cama e deixando outros, menos essenciais (retangular, quatro apoios, peso, largura), em segundo plano. Ao visualizar outras camas, independentemente de serem idênticas ou não, a criança será capaz de nomear ‘cama’, pois esta percepção está solidificada em sua mente.

Foi a partir desta relação, desenvolvimento mental intimamente atrelado ao desenvolvimento da linguagem, que desenvolvi as oficinas com jovens e adultos

deficientes, na já citada instituição. De forma concreta me servi de objetos lúdicos, os cubos interativos, para estimular a criação de texto por parte dos alunos.

Ajuriaguerra 1973, p.133) diz que: “A linguagem pode ser estudada a partir de dois pressupostos: como estrutura já constituída”, e os linguistas (além de outros pensadores) se ocupam deste estudo, ou “como processo em formação” (p.133), e a este estudo os psicólogos têm-se dedicado mais especificamente. A psicolinguística surge com o intuito de alcançar maior compreensão sobre os processos de aquisição, produção e recepção da linguagem pelo ser humano. Isso inclui dedicação também sobre os distúrbios que interferem nesta aquisição, como a afasia.³

Diferentemente dos soviéticos, não estou problematizando questões psicológicas, do desenvolvimento psíquico dos alunos, mas pretendo verificar a possibilidade de um objeto lúdico, com o qual eles possam interagir, ser um estimulador da criação de texto oral, visto que o grupo não é alfabetizado para leitura e escrita. Já deixo aqui registrada a possibilidade de se estender o presente estudo com um grupo de jovens e adultos deficientes alfabetizados, capazes de ler e escrever, verificando a partir do mesmo pressuposto a estimulação da criação de texto escrito por meio da ludicidade.

Como afirma Ajuriaguerra (1973, p. 162), observa-se nitidamente que a afetividade está ligada à linguagem e vice-versa: “cremos que, em algumas (crianças), os distúrbios afetivos são essenciais, sendo as dificuldades de comunicação linguística a consequência da falta geral de comunicação”. Acreditamos que a afetividade expressa entre dois ou mais indivíduos através do brincar é genuína e sincera. Esta afetividade pode aproximar estes indivíduos, proporcionando a criação de um ambiente propício para uma comunicação também genuína. Daí se origina a intenção de investigar se o uso do lúdico pode resultar numa comunicação capaz de estimular a produção de texto criativo, fictício, oral em jovens e adultos com deficiência.

A produção de texto, enquanto atividade escolar, entre jovens e adultos deficientes, não é um tema que tenha recebido muita atenção até aqui. Não foi possível encontrar estudos sobre os quais eu pudesse alicerçar minha hipótese.

³ Afasia é um distúrbio de linguagem associado a um dano cerebral. Não se trata de uma doença, mas da manifestação de algum outro problema de saúde.

Sendo assim, também se inclui a este estudo o objetivo de ser um começo para que outros aconteçam.

Conforme Vygotski, (1991, p.14), um experimento deve proporcionar ao pesquisando as mais diversas opções para resolver o problema proposto, em vez de, como as pesquisas geralmente propõem, que apenas uma forma de solução possa ser considerada mensurável para uma conclusão, dentro dos padrões da ciência.

Para que um experimento sirva como meio efetivo para estudar "o curso do desenvolvimento de um processo" ele deve oferecer o máximo de oportunidades para que o sujeito experimental se engaje nas mais variadas atividades que possam ser observadas, e não apenas rigidamente controladas. Uma técnica efetivamente usada por Vygotsky, com esse propósito, foi a de introduzir obstáculos ou dificuldades na tarefa de forma a quebrar os métodos rotineiros de solução de problemas. (VYGOTSKI, 1991, 14)

Desta forma, o pesquisador se dedicará muito mais em observar o processo como um todo, e não apenas a medir os dados coletados.

Apliquei as oficinas partindo deste princípio e a cada encontro as 'regras do jogo' sofriam algum tipo de alteração, a premissa primeira, porém, sempre se mantinha. Ou seja, os alunos precisavam, sempre, produzir seus textos a partir das imagens dos cubos interativos, mas a ordem, o ponto de vista, para construção do texto partia de diferentes focos: com quem se relacionam em casa (quando questionados sobre seus avós); o que fizeram no final de semana (quando solicitados a usar as imagens para falar das atividades do final de semana), entre outros.

Segundo Queiroz (2008) e Oliveira & Caminha (2014)⁴, o estágio referido por Piaget como de Operações Concretas (aproximadamente entre 7 e 11 anos de idade), é caracterizado pela superação do egocentrismo e pelo início da fase de construção lógica, na qual a criança passa a olhar racionalmente os objetos (QUEIROZ, 2008). "Vale ressaltar que, apesar de a criança começar a realizar mentalmente operações [...], isso se estabelece a partir da manipulação ou imaginação de situações ou objetos de forma concreta." (OLIVEIRA; CAMINHA, 2014, p. 60).

Diferente de Piaget, que pressupunha uma relação de estímulo-consequência no desenvolvimento cognitivo do ser humano, Vygotski (1991)

⁴ <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos-cientificos/concepcoes-de-aprendizagem-teorias-do-desenvolvimento-de-henri-wallon-jean-piaget-e-lev-vygotsky-e-suas-relacoes-com-a-educacao-fisica-infantil>.

acrescenta um elemento a essa equação. A presença de um mediador, uma pessoa ou um instrumento, um signo, que contribuirá para a solução do problema proposto. A mediação, para Vygotski, exerce o papel de proporcionar a interação social, pois, é a partir da interação em sociedade que o indivíduo se desenvolverá plenamente. Sem essa interação nenhuma aprendizagem se dará de forma completa. Esta aprendizagem deve ocorrer a partir da interação social, dentro da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD), que seria a distância entre o que o indivíduo já sabe, ou seja, o conhecimento que ele consegue aplicar sozinho, e o que o indivíduo tem potencialidade para aprender, aquilo que precisa de auxílio para aplicar. Desta forma, novas ZDPs vão se criando a todo tempo. Em se tratando de sala de aula, quando quem conduz a interação é um professor, este deve agir de tal forma que os demais alunos se tornem elementos de interação uns para com os outros sempre que possível, oportunizando a construção de conhecimento em grupo.

3- Metodologia

O presente projeto se configura como um estudo de inspiração etnográfica com a intenção de produzir algum conhecimento de natureza psicolinguística em relação à produção de frases ou fragmentos de frases, textos ou fragmentos de textos. Portanto, com possibilidade de coletar informações sobre o processo de apropriação e externalização de conceitos por pessoas com deficiência cognitiva.

O modelo de pesquisa etnográfico prevê a inserção do pesquisador no ambiente onde o grupo entrevistado convive (OLIVEIRA, 2007). Esta inserção visa conhecer o grupo, seus hábitos e costumes, suas regras e combinados, o ambiente e as pessoas. Observação passiva, observação participante e entrevistas são métodos usados no estudo etnográfico. As entrevistas aproximam-se de conversas, e, nestas, busca-se o mais aproximado da verdade que o entrevistador possa oferecer. Para isso torna-se imprescindível conquistar um mínimo de confiança e aceitação por parte de cada indivíduo. O olhar do pesquisador precisa estar atento para detectar 'respostas' às suas perguntas mesmo em situações triviais.

Como já explicado, minha pesquisa seguiu pressupostos da metodologia etnográfica (OLIVEIRA, 2007), com as necessárias adaptações à natureza do estudo e ao perfil dos jovens e adultos com deficiência. Iniciei o contato com o grupo de alunos lentamente, participando da rotina da instituição nas primeiras semanas, me dando a conhecer, investindo em pequenos diálogos com cada um, conforme sentia aceitação. Participei de um evento extraclasse, a festa junina, onde interagi e me diverti com os alunos.

A Amigos dos Deficientes (nome fictício), foi fundada em 2014 e atualmente conta com 21 alunos matriculados. Foi criada por um grupo de mães, carentes de um espaço de acolhimento, onde seus filhos recebessem atendimento e estímulos necessários a seu pleno desenvolvimento. Atendimento este que, até então, haviam encontrado em outras instituições; porém, ao entrar na vida adulta as vagas escasseiam e, na maioria das vezes, são ocupadas por pessoas mais jovens. Estas mães se juntaram e, dentro de suas próprias casas, se organizaram para proporcionar algum tipo de atividade que possibilitasse uma continuação do desenvolvimento cognitivo de seus filhos. O trabalho tornou-se conhecido na cidade, oportunizando que uma professora se juntasse ao grupo colaborando com uma assessoria pedagógica.

Nesse ínterim a UFPel tornou-se parceira, colaborando com a instituição ao proporcionar que seus discentes desenvolvam projetos em benefício dos alunos e da própria escola. Hoje a instituição tem uma sede própria, num espaço alugado.

Os alunos não frequentam a instituição todos os dias. Alguns comparecem duas, outros três vezes na semana. Isso se dá desde o retorno das atividades presenciais pós pandemia do Coronavírus. Quando há eventos especiais, como a comemoração de aniversários, por exemplo, todos comparecem. Sendo assim, tive contato esporádico com alguns e permanente com outros e serão os dados coletados dentre estes últimos que analisaremos aqui.

Este grupo de alunos é bastante heterogêneo, tanto em idade quanto em tipo de deficiência. As idades variam de 25 a 59 anos. Não tive acesso ao diagnóstico das deficiências; conforme a diretora, a própria família nem sempre tem esse diagnóstico. Dentre as deficiências físicas encontradas no grupo participante da pesquisa há dois cadeirantes e um deles também é mudo. Outro aluno tem síndrome de Down e é surdo, ele apresenta bastante dificuldade de expressão oral, mas se comunica muito bem com gestos e expressões e faz leitura labial. Há alunos que se comunicam com palavras soltas, não conseguindo organizar sujeito, verbo e complemento para se expressar. Somente quatro alunos são capazes de elaborar frases de acordo com a variação do português usado em nossa comunidade de fala.

Com a finalidade de preservar a privacidade dos alunos todos os nomes usados neste trabalho são fictícios, bem como o nome da instituição onde a presente pesquisa foi realizada.

O aluno TONI tem 49 anos, é cadeirante, usa óculos com lentes grossas, tem uma atrofia nas mãos que o impede de segurar alguns objetos com firmeza, apesar disso consegue segurar o lápis e desenhar. É inteligente, curioso e tem boa memória. Participa com alegria das oficinas e sente falta quando não nos reunimos. Apesar de conseguir se comunicar oralmente, tem uma certa dificuldade de dicção. Percebo que a dificuldade de visão o impede de distinguir as imagens dos cubos, pois ele os segura por mais tempo, olhando atentamente, por vezes faz alguma pergunta para se certificar de que está visualizando corretamente, antes de fazer suas escolhas para construir sua narrativa. Começa a narrativa com uma frase completa, geralmente. Logo em seguida me olha, como que aguardando uma ‘ajudinha’ para continuar. Essa pausa que ele faz entre uma imagem e outra me parece ser mais em função da visão

do que das ideias. Às vezes fico em silêncio, sugerindo com expressão facial que ele continue, que está indo bem. Outras vezes faço alguma pergunta para ajudá-lo a dar sequência às suas ideias. Ele sempre consegue produzir uma narração com início, meio e fim.

A aluna MARY tem 29 anos, sua deficiência é mental, com os movimentos físicos ela não apresenta dificuldades. É filha única e, como ela mesma diz, quando criança foi muito mimada pela avó; por isso, agora que é adulta é 'manhosa'. Quando alguém a contraria ou faz um comentário que a desagrada, ela 'emburra', se fecha e não aceita participar das atividades. Ela demonstra gostar das oficinas, participa com interesse e muitas vezes interfere na contação do colega, querendo ajudar, contribuir. Mary tem facilidade com a comunicação oral. Costuma introduzir elementos do seu dia a dia nas histórias que narra. Gosta de criar personagens a partir de pessoas de seu convívio. Consegue fazer a conexão de uma imagem com outra e tecer um enredo com lógica e coerência em sua narrativa. Usa conectores e uma estrutura gramatical adequada na formulação de suas frases.

A aluna MALU tem 26 anos. Como Mary, sua deficiência é mental. Fisicamente não apresenta limitações. Está sempre sorridente, demonstra gostar das oficinas e dos cubos. Tem facilidade na comunicação oral, mas é muito tímida. Isso faz com que não desenvolva uma narrativa, apenas responde com palavras soltas e muitas vezes diz que não sabe, até mesmo quando pergunto sobre suas atividades em casa. Nas entrelinhas deixa transparecer que a rotina em casa não inclui nenhum tipo de estímulo que contribua para um desenvolvimento cognitivo adequado, nem mesmo como continuidade ao que recebe na instituição.

O aluno THEO tem 28 anos, tem Síndrome de Down e é surdo. Faz leitura labial e compreende muito bem tudo o que falamos. É muito dedicado, concentrado em suas atividades; realiza tudo com muito capricho. Tem um carinho muito grande pelo colega Luca, que é cadeirante e não fala. Theo auxilia Luca em tudo: idas ao banheiro, hora do lanche, das atividades, na locomoção da cadeira de rodas para os diferentes ambientes da escola... Ao jogar os dados para a contação de histórias, via de regra, manipula até que a imagem da cadeira de rodas apareça e a escolhe. Os personagens de sua narrativa sempre são ele mesmo e Luca, mesmo quando a imagem sorteada é mulher. Com sinais e alguns poucos sons consigo compreender seu raciocínio. Demonstra pensamento lógico e coerência em sua narrativa. Ele

organiza os dados na sequência em que apresenta o que quer comunicar. Tem muita habilidade em desenho e pintura.

A aluna LINA tem 33 anos, é muito quieta e sua dicção é difícil de compreender. Não apresenta deficiência física. Gosta de jogar os cubos. Observa atentamente as imagens. Ao narrar usa substantivos e verbos, basicamente. Sua narrativa não flui facilmente, precisa do estímulo das perguntas. Ao narrar não parece se ater aos cubos, nem às imagens, então costumo estimular com perguntas da sua realidade, por exemplo: “quem você conhece que usa bigode?” Aí ela dá sequência à narrativa.

A aluna PATY tem 51 anos, sua deficiência é somente mental. É alegre e gosta de participar. Gosta muito de conversar. Porém, é uma narrativa sem muita coerência, começa falando um assunto e passeia por diversos outros. Na contação de história através das faces dos cubos a aluna traz referências do seu dia a dia, da sua casa e vizinhança. É possível compreender o tema e o conteúdo da sua narrativa. Inicia a partir dos cubos, mas precisa de auxílio para focar e incluir as imagens no seu relato; dispersa com facilidade.

A aluna ANA tem 34 anos e não apresenta deficiência física. Demonstra gostar das oficinas e sente-se à vontade no grupo. Participa com interesse e muitas vezes interfere, contribuindo na contação do colega. A aluna tem facilidade na comunicação oral. Consegue fazer a conexão das imagens selecionadas nos cubos e tecer um enredo com lógica e coerência em sua narrativa. Usa conectores e uma estrutura gramatical adequada na formulação de suas frases.

O aluno CAIO tem 34 anos, sua deficiência é principalmente mental, porém tem limitações físicas também. Usa óculos. Comunica-se oralmente com palavras soltas de difícil compreensão e recorre ao uso de sinais para expressar-se. Gosta de interagir com os dados, é sorridente e bastante agitado.

O aluno HENRY tem 25 anos. Bastante agitado, é preciso constantemente pedir para que fique sentado. Comunica-se com poucas palavras e soltas. Não consegue produzir uma frase. Porém, compreende o que ouve e comunica-se com o olhar. Com ele a interação tem que se dar olho no olho, assim ele compreende e consegue expressar essa compreensão.

A ideia desta oficina partiu de uma sugestão de meu professor orientador, quando este soube de meu trabalho artesanal de confecção de Quiet books⁵ em feltro. Desde que cursei magistério, no início da vida adulta, me interessei por atividades lúdicas na educação. Visto que o foco deste TCC seja obter aprovação em um curso onde o texto é o instrumento de atuação, a ferramenta de trabalho do profissional, e que texto só existe a partir de um enunciador e um receptor, vimos como oportuno testar a possibilidade de produção de texto entre pessoas com dificuldades de aprendizagem. E, para mediar este exercício de produção textual, agregando função de sociabilidade e interação, um objeto lúdico foi eleito.

A hipótese que pretendo investigar é:

- se o desenvolvimento cognitivo de jovens e adultos deficientes será estimulado com o uso de instrumentos lúdicos;

Depois de refletir sobre os Quiet books que produzo em meu ateliê, ponderei que o formato livro, próprio do Quiet book, poderia dificultar a apreensão das informações pelos alunos deficientes. Assim, optei por confeccionar o objeto lúdico no formato cubo. O próximo passo foi delimitar a quantidade de cubos e os respectivos temas. Decidi que três cubos seria uma boa quantidade e defini os três temas. Cubo um: pessoas, tendo aparência de diferentes faixas etárias: idosos, adultos e crianças; cubo dois: meios de transportes, sendo ônibus, avião, caminhão, carro, bicicleta e cadeira de rodas; cubo três: objetos aleatórios, comida, flores, mala e roupas, animal, material de higiene, instrumento musical.

Os lados de cada cubo receberam uma cor predominante, usei verde, azul e laranja. As imagens são coloridas e atrativas. Cada face mede 22cm x 22cm aproximadamente. O material externo utilizado foi o feltro. Internamente, utilizei a espuma pack de 8mm para estruturar as paredes, e a fibra sintética como preenchimento. Desta forma consegui um objeto atrativo, leve e de fácil manuseio, que, quando colocados lado a lado, oferecem uma visão das imagens em sequência. Desta forma os alunos conseguem escolher o lado do cubo e posicionar da forma que desejam organizar a narrativa.

A coleta dos dados deu-se, no princípio, pelo registro por escrito, à mão, em caderneta de notas, pela pesquisadora. Nos últimos encontros este registro

⁵ Quiet book é um livro de atividades lúdicas que visam promover o desenvolvimento psicomotor e cognitivo; pode ser confeccionado em feltro ou tecido. O termo remete a uma atividade silenciosa, que exige concentração.

aconteceu através de gravação e posterior transcrição das falas. As gravações, porém, não serão anexadas a este trabalho. Cópia xerocada das anotações manuais constam na sessão “Anexos” deste TCC.

4- Descrição dos dados

A decisão por utilizar o cubo como objeto lúdico deu-se em função de seu formato possibilitar seis diferentes imagens e de gerar interação imediata. Isto ficou claro desde o primeiro contato dos alunos com o cubo. Deixei-o displicentemente sobre a mesa, em um de nossos primeiros encontros, enquanto a professora executava uma atividade com a turma. Logo após encerrar a atividade da professora um dos alunos aproximou-se, observando atentamente; outros olharam à distância, mas com curiosidade.

Quero reforçar aqui que meus primeiros encontros com a turma onde apliquei a presente pesquisa foram de integração e, naqueles, não apliquei as atividades da oficina; minha interação em tais encontros se deu em pequenos diálogos com os alunos, em auxiliar a professora e a monitora da classe com as atividades do dia e no lanche e em conversas com as mães que estavam na instituição.

As falas transcritas aqui foram obtidas a partir de anotações manuais em caderneta de notas. Estas falas foram transcritas tal qual os alunos as produziram.

No primeiro encontro para aplicação da pesquisa apresentei o cubo das pessoas. Aproximei o cubo dos alunos para que pudessem ver os detalhes (neste encontro, maio de 2022, ainda não foi permitido que manuseassem em função dos protocolos da covid 19).

A seguir, pedi que falassem sobre quem a imagem representa: menino? Vovó? (faço perguntas instigando respostas sobre quem poderia ser a 'pessoa' da imagem).

Ok, parece com um vovô. Como é este vovô? Respostas: careca, usa óculos.

Segui mostrando a face do vovô e busquei saber sobre a individualidade de cada um. Imaginei que, pela idade dos alunos, seria mais provável que tivessem contato com idosos mais do que com crianças (pensando aqui apenas em possíveis irmãos). Porém, isso se mostrou um equívoco da minha parte. Somente dois alunos convivem com avós. Mostrei a face da avó e, então, perguntei diretamente a estes alunos: o que sua vovó faz que você gosta?

Henry: "- Café."

Malu: "- Leite; cacau; louça"

Prossegui, estimulando o diálogo. O que a Malu faz enquanto a vovó lava a louça? Resposta: ‘- Eu dorme’.

Sendo apenas estes dois alunos, Henry e Malu que convivem com a avó, encerrei o diálogo e passei para outro personagem.

Apresentei a face do cubo com um menino. O que este menino está fazendo? Todos respondem: “chorando”. Porque ele está chorando? (conforme cada um respondeu prossegui estimulando com novas perguntas)

Toni: “- Brigou pai”.

Ana: “- Brigou com a mãe e o pai; brigou na escola”; Eu: “- Hummm, ele vai à escola? Quantos anos ele tem?” Ana: “- Sim, dez anos; (espontaneamente ela continua): não respeitou a professora; a mãe botou de castigo”; Eu: “- Oh, ele está de castigo? E que castigo é?” Ana continua: (Toni participa concordando) “- Sem olhar TV; sem mexer no celular”;

Finalizo pedindo que, juntos, construam uma história sobre o menino:

“- Ele tem uma irmã. Os nomes são Rafaela (Ana quem fala) e Raimundo (Toni quem nomeia). Moram numa casa; com o pai e a mãe; na casa tem pátio; no pátio tem plantas e uma praça”.

Eu: “- Quem de vocês mora num lugar que tem praça?” “- O Theo tem no condomínio”, a monitora responde.

No segundo encontro eu trouxe o cubo dos transportes e mostrei, pedindo que dissessem o que era cada figura. Seis dos alunos presentes, sendo que um usando mímica, reconheceram todas as imagens e as nomearam corretamente: carro, bicicleta, cadeira de rodas, avião, caminhão e ônibus. Quando perguntei sobre as cores eles também reconheceram. A seguir fiz perguntas sobre o uso dos meios de transporte. Houve boa participação, inclusive um aluno contou detalhes de sua viagem de avião para visitar a irmã. Ao final, dei o dado e pedi, um a um, que jogasse e me contasse uma história com aquele veículo: Não fluiu. Um aluno (Toni) fez perguntas aos colegas, em vez de narrar, como eu estava fazendo até então.

No terceiro encontro a proposta foi de que contassem uma história a partir dos dois cubos: com pessoas e com meios de transportes. Já estavam familiarizados com estes cubos que foram apresentados em detalhes nos encontros anteriores. Cada aluno escolheu as imagens sobre as quais narrou.

Caio: (não é possível entender as palavras, mas com a ajuda da monitora consegui compreender que), a partir da imagem do caminhão ele lembrou da série de TV “carga pesada” da qual gosta muito. Citou os personagens Pedro e Bino. Depois, observando a face do cubo com o menino chorando, apontou para as lágrimas, abraçou o cubo. Consolou o menino “não aconteceu nada”. Ao final, apontando as imagens, entendemos que “o menino vai em cima do caminhão”.

Toni escolheu a face do caminhão e do homem zangado. “- O caminhão foi viajar”. Sob perguntas acrescentou: “- Para Porto Alegre; demorou muito.”

Lina escolheu o menino chorando e a bicicleta. “- Queria sair. Ir na pracinha. Mas não podia porque estava chovendo.”

Theo escolheu o vovô e a cadeira de rodas. Com mímica comunicou que o vovô é o Theo; a cadeira de rodas é do Luca.

Em nosso quarto encontro, apresentei o terceiro cubo que denominei objetos aleatórios, pois as figuras não têm uma ligação entre si. São: um ramallete de flores; um violão; itens de higiene: pente, escova e creme dental; uma pizza; uma mala com roupas; um cachorro. Conversamos sobre cada item, identificando cores e outros detalhes. Após, solicitei, explicando, que contassem uma história escolhendo uma face de cada um dos três cubos. Pedi que dessem nome ao personagem. Todos os alunos participaram.

Ana: escolheu a vovó, o carro e o violão. Sua narração: “- Vovó Lurdes. “Vovó Lurdes vai para a praia de carro. E vai comigo. E nós vamos tomar mate. Um violão para tocar, para as pessoas verem. As pessoas ficaram feliz, começaram a bater palmas. Gostaram da nossa música. Estávamos cantando uma música de pagode. As pessoas tiraram muitas fotos com a gente. Gostaram muito e convidaram a gente para ir na banda deles. Eles tinham uma banda lá”.

Mary escolheu a menina, o carro e a mala com roupas. Sua narração: “- Uma menina se chamava Gabriela e ela dirigia um carro rosa. _Ela gostava muito de ir ao supermercado comprar coisa para comer. Mas não era comida que engorda, era comida fit. Aí ela pegou uma mala e colocou roupa, colocou sapato. _Ela disse: vou viajar. Não sei para onde: para outro país, outro estado? _Ela foi e nunca mais voltou. Aí os alunos dela ficaram com saudades. _Então ela voltou. E os alunos eram nós, vocês todos aqui”.

Toni escolheu o homem, o avião e o violão. Sua narração: “- Afonso fez uma viagem. Ele foi para Curitiba, a negócios, de avião. Depois foi tocar violão para os empresários. Tocou uma música romântica. Os empresários ficaram contentes e deram dinheiro para o Afonso. Depois ele foi para o aeroporto e pegou o avião de novo”.

Theo escolheu o homem negro, a cadeira de rodas e o cachorro. Ele é mudo, então, conforme aponta, eu sugiro algo e conforme ele concorda com o que digo podemos subentender e construir a sua narração: “- O menino sou eu, o Theo. Theo sofreu um acidente. Um cachorro mordeu: au, au”.

Introduzi nosso quinto encontro contando uma história. Disse que era a história do meu final de semana. Iniciei mostrando os personagens femininos no dado e pedi que escolhessem um que fosse parecido comigo. Expliquei que nenhum era igual a mim, mas queria que escolhessem um que tivesse algo em comum comigo. Eu estava com o cabelo preso e eles escolheram a vovó, que está com um coque. A partir dali contei como foi meu final de semana. Usei o cubo dos transportes e escolhi o ônibus, usei também o cubo com a imagem da mala e das roupas. Minha narrativa: “- Eu fiz uma longa viagem de ônibus. Levei minhas roupas em minha mala azul. Participei de um congresso com meu marido e muitas pessoas. Foi uma viagem para Santa Catarina e o ônibus era muito confortável. Levei lanche para comer durante a viagem. Quando voltei estava muito cansada, mas feliz porque no congresso aprendi muitas coisas importantes.” Em seguida pedi que cada um fizesse o mesmo, que escolhesse nos dados algo que mostrasse o que fizeram no final de semana e contassem como foi: o que fizeram, com quem estiveram, como se sentiram, onde e como foram... (nesta atividade, poderiam narrar a partir de uma única imagem).

Toni, escolheu o carro no cubo: “- Passeei. No bingo. De carro. Usei a cadeira de rodas. Com a mãe. Levei a cartela do bingo”.

Mary, escolheu o carro no dado: “- Eu fui de carro com minha mãe e com a minha tia num bingo no Muranos eventos. Comi dois cachorro-quente, sem maionese (acentuou esse detalhe). Tipo, não tinha maionese. E comprei uma Coca-Cola. Uma Pepsi e uma Coca-Cola zero. Ganhei um prêmio. Fui premiada ainda no sorteio. ãããmm... Um kit de escritório. E aproveitei o meu domingo bastante”.

Havia mais alunos em nosso encontro, porém, não conseguiram narrar porque não saíram de casa (no final de semana fez muito frio e estava chovendo) então entenderam que não tinha nada para contar.

A obtenção das falas dos alunos, a partir do sexto encontro, ocorreu por meio de gravações que foram transcritas tal qual foram proferidas. Estas gravações não serão anexadas ao presente trabalho.

Na semana seguinte iniciei nosso sexto encontro colocando os cubos sobre o tapete, os alunos estavam sentados em círculo, nas cadeiras. A atividade partiu da seguinte ordem: cada um na sua vez deveria escolher uma figura de cada cubo e os deixar virados para cima, lado a lado. Auxiliei os alunos cadeirantes. Expliquei que podemos ler histórias em livros, mas que também podemos criá-las de acordo com nossa vontade. Pedi que criassem uma história com as figuras escolhidas.

Lina: “- Um neném. Carro. Uma casa. Minha mãe. Meu irmão. A touca”.

Paty: escolheu a vovó, o carro e o cachorro. “- Esse cachorro é tirano. Ele tá doente. É o Mickey. Ele tomou muito remédio. Tá tomando remédio e hoje tem que ir pro doutor tomar injeção. Mas ele é grande. Deste tamanho assim, ó. (gesticula mostrando a altura do cachorro.) É porque botaram no saco plástico e jogaram ele onde? Dentro do canal. Iam botar ele fora. A minha irmã pegou ele, levou ele pra casa. Ela foi a pé. Ele já foi atropelado na faixa. Coitado do Mickey; ele tá lá em casa. Hoje ele vai tomar injeção. Uma pena, uma pena, uma pena. Bah, dá dó de ver. Ele era grande, ele é grande. Ele é marido da Sofia. Tem dois cachorros. Um grande, bem grande e outro baixinho. Só que o baixinho, aquele cachorro baixinho ordinário, não dorme lá em casa. Dorme onde? Dorme na frente da casa da vizinha do lado. Rapaz, aparece cada cachorro lá em casa. E agora o meu sobrinho, Tarzan, que é o meu sobrinho, pegou outro cachorro e levou pra casa”.

Theo manipula os dados escolhendo atentamente as imagens que quer. Coloca um ao lado do outro, organizadamente. Pelo fato de ele ser mudo, conforme aponta ou sinaliza, vamos sugerindo e ele afirma ou nega, e assim construímos a narrativa. “Cadeira de rodas. O amigo. O amigo Luca. Outra escola. “Eu ajudo a empurrar a cadeira de rodas do Luca desde a outra escola”. (apontando para a menina ele diz um nome) Josi. (e mostrando o cubo seguinte, no qual ele escolheu uma mala e roupas) diz que empurra a mala junto com o Luca”.

Toni: este aluno é cadeirante, então eu alcanço um dado por vez, quando ele escolhe as faces eu os posiciono no tapete à frente dele, com o lado escolhido voltado para cima, e peço que ele conte o que aconteceu com aqueles personagens e objetos. Suas escolhas foram: a menina, a cadeira de rodas e os objetos de higiene. Sua narrativa: “- A menina estava penteando o cabelo. E escovou os dentes. Para ir numa festa no clube. Foi de carro. Ela precisava de cadeira de rodas. Era aniversário de uma amiga minha. Tinha música. Podia dançar, eu dancei. A menina não dançou. E depois eu fui pra casa”.

Ana, apontando para a menina no dado, inicia: “- Sou eu. Ontem eu fui na pracinha com a Mary. E passei bastante. É perto da minha casa. Fui eu e a Mary de a pé. Tiramos muitas fotos. (faço algumas perguntas, estimulando que ela inclua outros itens na história) eu vi só um cavalo e brinquei, conversei, quer dizer, eu não brinco; conversei, tomei chimarrão, fiquei sentada eu e a Mary. Eu ajudei minha mãe a secar a louça”.

Malu escolhe as faces dos dados (o cachorro, a menina e o carro) os organiza no tapete, logo após narra: “- O au-au. Lá na minha casa tem um au-au. Carro. É o meu au-au. A menina sou eu. Eu dou comida para o au-au. O nome do Au-au é Preta. Já teve bebezinho”.

5- Resultados e Discussão

A partir do momento que entendo a linguagem, seja verbal ou de sinais, seja oral ou escrita, como o principal meio de comunicação e interação do ser humano com o meio em que vive, perceber que as pessoas portadoras de deficiência, física ou mental, ocupam um lugar de quase descaso por parte da sociedade em que vivemos me traz uma preocupação. Esta preocupação me faz olhar para as lacunas em sua forma de comunicação e desejar auxiliar. Mas não foi ‘apenas’ isso que este trabalho me acrescentou como profissional do texto.

A chamada inclusão do deficiente, na escola regular, é real até uma certa idade ou fase da vida do indivíduo deficiente. Após isso, são poucas as iniciativas, públicas ou privadas, que o acolhem visando oferecer um espaço de desenvolvimento, instrução e socialização. Isso os deixa relegados ao espaço familiar e, neste, na maioria das vezes fica aos cuidados de pessoas de mais idade, já, provavelmente, cansadas ou desestimuladas, sem energia para proporcionar atividades que deem continuidade ao seu desenvolvimento físico e mental. Esta situação não é uma regra, obviamente, porém é mais comum do que imaginamos por estarmos fora desse contexto, e é a realidade de muitos jovens e adultos deficientes. Este foi um dos motivos que levou, a mim e ao meu professor orientador, a considerar uma oportunidade relevante para o deficiente e para a sociedade, propor uma pesquisa sobre a utilidade do uso de objetos lúdicos no desenvolvimento linguístico deste público em particular. Nossa intenção é ajudá-los a organizar seu pensamento de forma lógica e com coerência, produzindo textos que possam ser compreendidos por quem os ouve e por quem interage com eles. Esta minha contribuição na referida instituição resultou num trabalho social importante, onde eu aprendi, provavelmente, mais do que ensinei, mas também onde pude contribuir positivamente na vida destas pessoas. O desenvolvimento destas oficinas também pode ser caracterizado como um trabalho de extensão acadêmica, uma importante oportunidade que a UFPel presta ao discente de ver na prática o que os conhecimentos adquiridos a partir de seus estudos de graduação podem oferecer à sociedade.

Os diálogos criados entre a pesquisadora e os alunos foram gatilhos que os ajudavam a perceber que havia mais possibilidades para sua narrativa, para sua criatividade, fazendo o papel de mediador, conforme a teoria de Vygotski (1991). Esta

experiência com os alunos que não conseguem expressar-se em linguagem oral deu-nos oportunidade de verificar que, apesar de não externar oralmente, as estruturas linguísticas mentais também são construídas. Foi possível compreender a linha de raciocínio através dos sinais, sons e mímica. A partir do momento em que compreendiam o que se estava pedindo eram capazes de realizar a atividade tanto quanto os colegas falantes. O que está perturbado na maioria dos indivíduos pesquisados é menos a capacidade de construir o esquema verbal do que a de manifestá-lo pela palavra. Apesar de todas as dificuldades, quase a totalidade de nossos indivíduos foram capazes de revelar lógica e coerência em suas construções.

É muito interessante perceber a curiosidade inata ao ser humano desabrochar da mente dos alunos no decorrer de cada encontros. Quando um assunto novo é apresentado, eles ficam atentos, interessados em aprender. Muitos revelam uma boa memória quando, dias depois, voltam a falar sobre atividades já realizadas, ou quando fazem uma intertextualidade entre a imagem dos cubos e algo que recordam de outra experiência. Ouvir tais comentários mostra a importância de oferecermos momentos interativos como estes. A inteligência não é privilégio dos não deficientes. Encontramos inteligência em meio às deficiências, é como um tesouro escondido, que precisa ser desencavado.

Um dos aspectos da construção dos textos por meus pesquisandos, sobre os quais quero levantar reflexões, são as conexões e o uso de conectores. Um dos objetivos com o uso de mais de um objeto, neste caso os três cubos, foi possibilitar a formação de uma sequência de imagens, sendo que uma de minhas estratégias é de que esta sequência, visualmente concreta, facilitaria a criação de links entre as imagens e, por conseguinte, a construção de uma narrativa mais rica, com mais elementos. O aluno teve total liberdade de fazer a conexão conforme seu raciocínio, sua criatividade e suas capacidades. Para o aluno TONI, em específico, mais de uma vez observei que fazer a conexão era mais difícil, deixando-o mais hesitante do que inventar a história. Da mesma forma, este aluno expressa pouco uso de conectores e determinantes na formação das frases. Por exemplo: ele diz “brigou pai” quando quer dizer “o menino brigou com o pai”; ou “fez viagem, Curitiba” quando quer dizer que “o Afonso fez uma viagem para Curitiba” ou ainda “ver pontos turísticos” quando quer dizer “ver os pontos turísticos”. Haveria uma relação entre o comportamento linguístico e a organização das imagens? Esta forma, quebrada, truncada, de realizar as frases

estaria refletindo, deixando transparecer alguma anormalidade no desenvolvimento das funções psicológicas superiores? Essas questões não serão respondidas aqui.

Outro aspecto, diz respeito à memória, importante função psicológica superior, que esteve presente na construção textual de diversos alunos. Por exemplo: o aluno Caio, mesmo sem uso da linguagem oral, a partir da imagem do caminhão lembrou da série de TV “carga pesada” da qual gosta muito. Citou os personagens Pedro e Bino e conseguiu transmitir uma mensagem. A imagem do avião permitiu ao aluno Toni contar detalhes de sua viagem de avião para visitar a irmã. A aluna Paty recorre à memória para incluir fatos cotidianos em suas narrativas.

Como disse no primeiro parágrafo deste capítulo, meu interesse ao aplicar esta pesquisa e desenvolver este trabalho vai além da minha preocupação com o deficiente e seu espaço de desenvolvimento. Considero importante ressaltar neste momento que, a construção de texto realizada pelos alunos deficientes, um tanto truncada e incompleta, tanto do ponto de vista sintático quanto semântico, é uma construção que também encontrarei no exercício da minha atividade como revisora de textos. Observar de perto as construções textuais por pessoas com limitações cognitivas me fez estar atenta a entender, por trás do texto, a real intenção comunicativa. Ciente da intenção comunicativa me foi possível compreender as mensagens mesmo quando não estavam muito claras ou óbvias na superfície do texto. Levo isso para meu trabalho de revisora. Em atividades de revisão em sala de aula ao longo da graduação, e mesmo nos estágios, pude me deparar com trechos de textos que precisavam ser reescritos para, digamos, ‘acertar’ a coesão e coerência, ou a fluidez, tornando-os, assim, de mais fácil leitura e de melhor compreensão da mensagem. Frases truncadas podem resultar em ideias incompletas, confusas, difíceis de entender, o que não permite ao autor comunicar o que de fato deseja. O contato com este público me auxiliou a perceber a construção do pensamento e o desenvolvimento das ideias, mesmo quando eram expressas de forma fragmentada.

Trabalhar com pessoas ‘diferentes’ me exigiu muito foco, atenção aos detalhes e sensibilidade para compreender além das aparências. Não é um ambiente ao qual eu estivesse acostumada e há muito tempo não me relacionava com pessoas portadoras de deficiência. Foi fundamental me aproximar como alguém que veio para estar junto, fazer parte do grupo, criando uma certa intimidade. Isso fez com que as conversas nas oficinas fluíssem mais naturalmente. Senti-me muito bem aceita por

todos, mesmo os mais reservados, que sorriem menos, aos poucos me acolheram e me ajudaram, colaborando com as atividades da oficina. O aluno com síndrome de Down é mais reservado, ser aceita por ele, ver seu sorriso quando me aproximo para cumprimentar, por exemplo, é uma imensa alegria para mim.

Quero agora me voltar à hipótese que alicerçou este trabalho e verificar de que forma foi respondida.

Minha hipótese foi: se a continuidade do desenvolvimento cognitivo de jovens e adultos deficientes seria estimulado e favorecido com o uso de instrumentos lúdicos. Considerando, principalmente, que em todos os nossos encontros os alunos me recebiam com expectativa sobre “o que vamos fazer hoje?” ou “tu trouxeste os cubos?” ou ainda “vamos fazer atividades com os cubos hoje?” eu digo que sim, esta hipótese se confirma, pois os cubos interativos foram capazes de despertar interesse e, conseqüentemente, o envolvimento e empenho em realizar bem as atividades. Interesse e envolvimento nas atividades são sinais claros do estímulo proporcionado pelos cubos; estimulados para realizar as atividades os alunos tiveram a cognição exercitada e aprimorada. Aqui também levanto aspectos sobre a afetividade em nossos encontros, que foi construída, com mais rapidez e significação a partir do lúdico. Ao levar um objeto concreto e atrativo para nossos encontros comuniquei meu interesse em estar com o grupo, em oportunizar um momento leve, descontraído, onde seríamos parceiros na construção do conhecimento.

Quero trazer alguns aspectos relacionados às questões que me serviram de apoio e auxílio na verificação de minha hipótese, iniciando com: o uso de um objeto lúdico como auxílio na produção de texto. A cada encontro eu apresentei a mesma atividade, ou seja, vamos produzir um texto – contar uma história. A maneira de como faríamos isso sofriam algumas alterações. Os alunos sempre compreenderam as propostas e foram capazes de construir uma narrativa. Trago o exemplo de nosso quarto encontro, o texto da aluna Ana. Ela escolheu a vovó, o carro e o violão. Sua narração: “Vovó Lurdes vai para a praia de carro. E vai comigo. E nós vamos tomar mate. Um violão para tocar, para as pessoas verem. As pessoas ficaram felizes, começaram a bater palmas. Gostaram da nossa música. Estávamos cantando uma música de pagode. As pessoas tiraram muitas fotos com a gente. Gostaram muito e convidaram a gente para ir na banda deles. Eles tinham uma banda lá”. Neste exemplo temos uma narração. O texto foi construído a partir dos personagens e imagens dos cubos. O

texto, mesmo que com algumas quebras, apresenta uma mensagem clara, facilmente compreensível, há progressão nas ideias. A aluna incluiu todos elementos selecionados nos cubos com coerência.

Outra questão analisada foi se o público alvo seria capaz de fazer links entre as imagens dos três cubos interativos. Trago como exemplo o texto do aluno Toni, em nosso quarto encontro. Ele escolheu o homem, o avião e o violão nos cubos. Sua narração: “Afonso fez uma viagem. Ele foi para Curitiba, à negócios, de avião. Depois foi tocar violão para os empresários. Tocou uma música romântica. Os empresários ficaram contentes e deram dinheiro para o Afonso. Depois ele foi para o aeroporto e pegou o avião de novo”. Os textos de Toni são bastante fragmentados, mesmo assim, ele consegue incluir todos os elementos selecionados nos cubos, há um fio condutor perceptível em seu texto.

E, analisei ainda se o texto produzido, mesmo que fragmentado, seria capaz de transmitir uma mensagem compreensível. Mas antes é necessário que se traga aqui uma definição de texto e, eu creio ser bem oportuna a colocação de Koch:

O termo "texto" tem sido definido em sentido amplo e estrito. Em sentido amplo, diz KOCH (1984, p.21): "o texto é qualquer manifestação através de um estoque de sinais de um código. Pode designar toda e qualquer manifestação da capacidade textual do ser humano" em um poema, em um romance, em uma pintura, em um filme, etc., "isto é, qualquer tipo de comunicação realizada o meio de um sistema de signos", incluindo, portanto, outros sistemas não-verbais. (apud BITTENCOURT, 2005, p inicial).

Aqui quero trazer o exemplo de um aluno cuja comunicação se dá por gestos, expressões e alguns sons. Caio: a partir da imagem do caminhão ele lembrou da série de TV “carga pesada”. Citou os personagens Pedro e Bino. Depois, observando a face do cubo com o menino chorando, apontou para as lágrimas, abraçou o cubo. Consolou o menino “não aconteceu nada”. Ao final, apontando as imagens, entendemos que “o menino vai em cima do caminhão. Caio conseguiu nos transmitir o pensamento produzido a partir da imagem do cubo. Caio é exemplo do sujeito que adquiriu um código individual – onde percebemos a interferência de diversos códigos – e, esta forma de comunicar “não permite a organização de uma linguagem em conformidade com as convenções” (Ajuriaguerra, 1973, p.159).

Podemos listar vários aspectos importantes de se levar em conta ao avaliarmos o sucesso ou insucesso do uso do objeto lúdico como auxílio e estímulo para a produção de texto com deficientes. Alguns deles são: a singularidade de cada

deficiência; a forma de uso do objeto lúdico; o tipo de atividade a ser proposta. Cada um destes aspectos pode fazer e faz diferença no êxito da atividade.

A singularidade de cada pessoa deficiente, por exemplo, faz com que o que é estímulo para uma não seja para outra, embora ambas estejam no mesmo ambiente, sob as mesmas condições de interação. Exemplifico com os alunos Toni e Mary. Ambos os alunos estavam sob as mesmas condições de interação com os cubos, puderam lançar mão do mesmo recurso e das mesmas questões levantadas pela pesquisadora. No entanto, as condições de visão do aluno Toni trouxeram maiores dificuldades para identificar, distinguir e apreender a mensagem transmitida pelas imagens dos cubos, enquanto a aluna Mary não enfrentou este problema (pois sua visão não foi um obstáculo para interpretar as imagens dos mesmos cubos).

A forma de abordagem, de uso propriamente dito, do objeto lúdico, neste caso os cubos, precisa se adequar a cada indivíduo. Os cadeirantes podem jogar os cubos, mas precisam que estes sejam reposicionados, trazidos para mais perto, colocados à altura dos olhos, para perceberem detalhes das imagens, podendo incluí-los na narrativa. Nossa organização na sala de aula nem sempre proporcionou este 'reajuste' dos cubos, pois os alunos estavam posicionados em roda, sentados no chão, em pufes ou cadeiras, um ao lado do outro, sem uma mesa à sua frente, por exemplo. Assim, mesmo eu oferecendo os cubos ao aluno Toni e ele o segurando próximo de si para observar as imagens, percebo que poderia ter feito diferença se, após este momento, os cubos tivessem permanecido à altura de seus olhos. Mas, como não lancei mão de nenhum apoio, o cubo voltava ao chão da sala para que ele pudesse pegar o seguinte. Lembro de ter me atentado para isso com a aluna Malu. Ela estava sentada em um pufe e, ao posicionar os cubos à sua frente, questionei qual posição ficava mais fácil para enxergar as imagens. Foi neste momento que me apercebi da relevância deste detalhe.

Quanto ao tipo de atividade proposta, também está ligado ao tipo de deficiência. O aluno que não usa conectores em sua linguagem cotidiana transpõe uma dificuldade maior com o encadeamento de ideias. Então, solicitar que 'conte uma história' pode não ser a abordagem mais apropriada.

Do ponto de vista acadêmico, científico, minha pesquisa tem intenção de ser fundante, visto que não encontrei trabalho semelhante na literatura. Por outro lado,

é apenas um começo, um pequeno passo, na direção de verificar a real contribuição de objetos lúdicos, concretos, no estímulo intelectual de jovens e adultos deficientes.

Do ponto de vista humano, levo comigo uma experiência ímpar. Uma experiência da vida para a minha vida. Fico emocionada ao lembrar do afeto que percebi entre os alunos. É uma comunidade. Frequentar uma escola é, para todos os alunos, um momento fundamental no cotidiano. Interagir com os colegas e com as professoras, diretora e mães voluntárias é muito significativo e faz parte de suas vidas. Participar ativamente dos eventos e comemorações na e da instituição dá um sentido de pertencimento que cada aluno só experimenta na própria família.

6- Conclusão

Como explicitado anteriormente, este trabalho não se constitui em estudo de psicologia. Nossa proposta nunca foi de investigar os distúrbios psicológicos do grupo observado. Assim sendo, o que nos interessa com este estudo é saber se um objeto lúdico, pode auxiliar no estímulo cognitivo de jovens e adultos portadores de deficiência. E, se este mesmo objeto é capaz de ajudá-los na construção de texto. Dito isso, trago, resumidamente, a hipótese e os resultados alcançados na aplicação das oficinas. Maior detalhamento o leitor encontrará na seção 'resultados e discussão'.

Da hipótese investigada podemos afirmar que:

- Houve um estímulo que se mostrou útil para o desenvolvimento cognitivo dos jovens e adultos participantes desta pesquisa. Os cubos atraíram o interesse dos alunos; o formato, o peso e o tamanho proporcionaram um fácil manuseio e possibilitaram uma boa e clara visualização das imagens aplicadas em suas faces. O formato, por ter uma base plana, possibilita a colocação lado a lado, oferecendo boa visualização da sequência de elementos. Os alunos sentiram-se atraídos pelas cores do objeto; gostaram de interagir com os cubos.
- As imagens coloridas, simples, caracterizando pessoas, veículos e objetos concretos, sugerindo nomes e movimento, substantivos e verbos, favoreceu a construção de narrativas; a partir delas os alunos conseguiram criar e expressar suas ideias, construindo textos.
- Não foram todos os alunos que conseguiram criar textos, ligando as imagens dos três cubos, revelando um encadeamento de ideias. Acredito que este resultado esteja ligado às particularidades das deficiências de cada um, mais do que ao cubo e suas imagens. Isso porque alguns dos alunos se expressam com palavras soltas, revelando uma dificuldade de produzir frases. Mas os alunos capazes de construir frases conseguiram fazer uso da sequência de imagens que os cubos possibilitam e foi possível perceber o encadeamento das ideias nos textos elaborados.
- Os textos, mesmo que fragmentados ou na linguagem não verbal, foram capazes de revelar as estruturas de organização do pensamento, possibilitando a compreensão da mensagem expressa em palavras ou sinais. Este aspecto, da organização do pensamento pode ser percebido com clareza nos alunos todos,

mas me chamou a atenção com os alunos não falantes, pois houve sempre um esforço conjunto para que a mensagem fosse emitida e recebida com fidelidade: eu prestava atenção aos sinais e sons e, falando, sugeria o que havia entendido, mas, quando não era aquela a mensagem os alunos sinalizavam que eu não havia compreendido. Então se seguiam tantas tentativas quantas fossem necessárias. Por fim, as mensagens clareavam. Ajuriaguerra (1973, p. 159) se refere a esta comunicação dizendo que “os conjuntos são apreendidos graças a aproximações verbais e a importantes contribuições extra verbais”.

Desta forma, a presente pesquisa se mostra relevante, pois corrobora a importância do lúdico e do concreto no ensino aprendizagem dos deficientes, tanto quanto das pessoas consideradas sem deficiência.

Na seção 6 deste trabalho, levanto alguns aspectos que podem ajudar na continuidade deste estudo. Alguns deles são: a singularidade de cada deficiência; as diferentes formas de uso do objeto lúdico; o tipo de atividade a ser proposta. Também citei anteriormente que este modelo de oficina poderá ser aplicado com um grupo de deficientes alfabetizados propondo-se a construção de textos escritos.

8- Referências

AJURIAGUERRA, J. de. Et al. Problemas de Psicolinguística. Sao Paulo: Editora Mestre Jou, 1973. 133; p.

BENEVIDES, Cassuça. Brasil 'tem a melhor legislação para deficientes das Américas'. 2004. Disponível em:
https://www.bbc.com/portuguese/reporterbbc/story/2004/08/040825_deficienciass. Acesso em: 15 ago. 2022.

BITTENCOURT, S.T. Educar em Revista. 2005. Página inicial. Disponível em <
<https://doi.org/10.1590/0104-4060.096>> Acesso em: 12 de dez. de 2022.

LURIA, A.R.; YUDOVICH, F.I. Linguagem e Desenvolvimento Intelectual na Criança: 2. ed. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1987

OLIVEIRA, M.M. Como Fazer Pesquisa Qualitativa. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2007.

VYGOTSKI, L.S.; A Formação Social da Mente. 1991. Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf. Acesso em: 9 set. 2022.

VYGOTSKI, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem: 4.ed. São Paulo: Ícone Editora, 1992.

Anexo A

Figura 1⁶

3ª visita - Aplicações da pesquisa

Avaliar (?) o uso de objeto lúdico no estímulo
à produção de texto oral

→ Este cubo tem várias "pessoas".

→ Quem esta imagem representa? ...

→ Um vovô! ⁽²⁾ Quem entre vocês tem um vovô?

① → como é este vovô? *

③ → ... o teu vovô se parece com este vovô?
Sim ou Não.

④ → ... Conta pra gente como é o seu avô:

DESCRIÇÃO:

1º aluno Enrico "café"

①

2º aluno Duda: "leite" "cacao"

O que + a vovô faz "lavar"

O que a Duda faz emq a vovô lava a roupa:

eu dorme pergunta: se os irmãos bricam
"a boneca tá vizinha" "nã deixa ela pegar"

3º aluno menino dioranoló

Xandi: brigou pai

Luana: brigou c/ a mãe e o pai; brigou na escola

tem 10 anos; br respeita a mãe; a mãe

bota de castigo; 3/olhar TV; s/mostrar no celular

eu e minha mãe, meu pai faleceu faz tempo; meus irmãos
são todos casados, tem bebês mas mora longe.

⁶ Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Anexo B

Figura 2⁷

*

Menino e menina - Deinos
 Raimundo Rafaela. São irmãos. Moram numa casa
 com o pai e a mãe. No pátio da casa tem
 grama; terra, plantas e uma praça.

4ª visita - observação (alunos novos plmim)

Caroline

Lirica

Guto

Ticiane

Pedro T

Isaías

5ª visita:

→ apresentação do cubo "transportes"

① Explorar/conversar sobre cada imagem.

(a) o que é? Carol, Josi, Isaías, Luana, Ticiane

(b) que cor? ok

(c) você já usou? → avião: Pedro

(d) Quando você usa?

(e) Como você se sente (o que) quando usa?

DESCRIÇÃO:

Aluno 1 Pedro

Porto Alegre - ônibus - comer - muita coisa

Carol - ônibus - avião - fui p/ Rio

Xandi - avião - já andei - a minha irmã
 mora em Campinas - ~~eu~~ eu fui p/ S. Paulo

⁷ Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Anexo C

Figura 3⁸

08.08.2022

Luana

vouo lurdas

vai para praia de carro

e vai comigo

e nós vamos tomar mate

um violão pl tocar

para as pessoas verem

as pessoas ficaram felizes, começaram
 a bater palmas. Gostaram da nossa
 música. Estávamos cantando uma
 música de pagode. As pessoas tiraram
 muitas fotos com a gente. Gostaram
 muito. Convidaram a gente para
 ir na banda deles. Eles tinham
 uma banda lá.

Camila

Uma menina se chamava Gabriela
 e ela dirigia um carro rosa.

Ela gostava muito de ir a supermer-
 cado comprar coisa para comer.

Mas não ~~era~~ comida que engorda
 ela comia fit.

Um dia ela pegou umas malas e colocou
 roupa, calção, sapato

Ela disse: vou viajar.

Ela ~~se~~ ^{seu} pai onde: ~~planta~~ pais, ^{outro} estado.

Ela foi ~~planta~~ e nunca mais voltou.

As ~~os~~ ^{os} alunos dela ficaram com saudades.
 Até ~~ela~~ ^{ela} voltou.

E os alunos eram:

⁸ Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Anexo D

Figura 4⁹

Guto
 A Jovô tá andando de bicicleta
 Vai no bar
 Comprar água
 estava muito quente

Junior -
 lembrou da série Carga Pesada
 Pedro e Bino
 menino tá chorando
 abraçou o dabo.
 Não aconteceu nada
 O menino vai em cima do caminhão.

Pedro
 O caminhão foi viajar.
 (sob perguntas:)
 Para POA
 demorou muito
 (menino brabo e caminhão)

Carol
 menino bicicleta
 queria sair
 ir na praça
 (queria sair de bicicleta
 porque tava chorando)

Thiago: rovô - cadeira de rodas.
 Jovô é o Thiago - Lo do Felipe

⁹ Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Anexo E

Figura 5: fotos do cubo 1 – pessoas¹⁰



¹⁰ Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Anexo FFigura 6 – fotos do cubo 2 – meios de transporte¹¹

¹¹ Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Anexo GFigura 7 - fotos do cubo 3 – objetos aleatórios¹²

¹² Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

