A DANÇA COMO PRÁTICA DOCENTE NA INCLUSÃO DE ALUNOS CEGOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ALINE FREUA LEITÃO

RESUMO

A inclusão de alunos deficientes na Educação infantil é o enfoque de muitas discussões da educação na atualidade, objetivando a inclusão dos alunos, sem que ocorra uma atenção centralizada nas deficiências, de modo que o processo de ensino-aprendizagem potencialize as habilidades de todos os alunos desde a infância. No caso dos deficientes visuais, a dança proporciona a aquisição do autoconhecimento, permitindo a exploração das emoções, da imaginação e dos movimentos humanos, possibilitando um trabalho integrado entre corpo e mente, ressaltando o desenvolvimento cognitivo e motor dos alunos, além da aquisição da autonomia. Deste modo, o trabalho objetivou analisar a importância da dança para os alunos deficientes visuais no ambiente escolar, direcionando à percepção, após a análise de um referencial bibliográfico, de que a prática decente precisa adaptar-se ao ensino dos alunos com necessidades educacionais especiais, de modo que ocorra a promoção de mudanças significativas, respeitando as diferenças e limitações dos sujeitos, trabalhando as habilidades e potencializando as capacidades discentes, por meio do estímulo e motivação dos alunos cegos durante a prática de atividades como a dança.

Palavras-chave: Dança. Deficiente Visual. Prática Docente.

INTRODUÇÃO

A prática docente na atualidade depende do planejamento de atividades inclusivas, a fim de dinamizar o processo de ensino-aprendizagem, promovendo a participação de todos os alunos nas diferentes estratégias metodológicas adotadas pelos professores que atuam com a Educação Infantil. Dentro desta realidade, a aquisição do conhecimento significativo dos alunos deve ser um objetivo docente, atendendo as especificidades do currículo educativo.

A adequação das atividades para atendimento dos alunos com necessidades educacionais especiais deve promover à inserção plural, especialmente aos alunos com deficiência visual, que dependem da percepção de mundo alheia para elaborar sua capacidade imaginativa do meio. Quando o aluno cego consegue explorar o espaço nas aulas, o processo de ensino-aprendizagem alcança a caracterização de um trabalho que considera os aspectos psicológicos, motores, cognitivos e corporais (CASTRO, 2016).

Deste modo, a inclusão da prática da dança na Educação Infantil precisa objetivar a contribuição efetiva do movimento, promovendo a busca da autonomia do aluno cego, além de contribuir significativamente com a capacidade expressiva dos sujeitos, demonstrando os sentimentos, desejos, emoções e necessidades de cada sujeito (KATZ, 2015).

Diante deste contexto, o trabalho abordou a temática da importância da dança na Educação Infantil, voltando à prática ao desenvolvimento motor e cognitivo dos alunos cegos. A escolha pelo tema justifica-se devido à possibilidade de inclusão dos alunos cegos nas atividades escolares, permitindo o alcance da autonomia e percepção do meio pela exploração espacial, levando a potencialização dos sentidos dos alunos que apresentam esta deficiência.

Definiu-se como objeto do estudo a dança, permitindo à pesquisa orientar-se pela verificação da problemática: “Quais os benefícios que a dança proporciona aos deficientes visuais, quando trabalhadas na Educação Infantil?

Como objetivos do trabalho, estão: analisar os benefícios que a dança propicia ao deficiente visual; analisar a importância da dança como meio de inclusão dos deficientes visuais; identificar como o aluno cego é capaz de superar suas limitações por meio da dança.

O trabalho foi desenvolvido por meio de uma pesquisa bibliográfica, por meio da utilização do referencial teórico para elaboração de categorias de análise. Os principais elementos foram conceituados e caracterizados de acordo com as informações mais relevantes, definidos por artigos e livros que abordam a dança e o deficiente visual nas aulas de Educação Infantil.

OS DEFICIENTES VISUAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação inclusiva é um processo que depende da definição de alguns papeis para que seja efetivada. O papel da escola deve ser esclarecido, caracterizando a instituição de ensino como uma organização que objetiva a promoção do desenvolvimento integral do discente, oferecendo capacitação para a formação integral do aluno, levando-o a participação do meio social, cultural e científico, conforme suas possibilidades para praticar a cidadania (BUENO, 2010).

A função social da escola é ensinar os alunos a relacionarem-se com os colegas, socializando os conhecimentos e saberes em diferentes contextos e conceitos, além de compartilhar emoções que possam ser discutidas de modo a promover soluções a possíveis situações da vida cotidiana de cada aluno. Por meio dessas relações a criança consegue desenvolver o espírito crítico, participativo e transformador da realidade, reconhecendo as dimensões e respeitando as diversidades humanas de todos os aspectos (FUGITA, 2012).

O direito dos alunos deve estender-se ao atendimento de alunos deficientes e não deficientes, respeitando as diferenças de modo a aperfeiçoar o desenvolvimento da criança, garantindo a qualidade no processo de ensino-aprendizagem, realizando modificações que assegure o processo. Desse modo, algumas barreiras devem ser dribladas para que a educação inclusiva alcance todos os alunos, atendendo as necessidades e particularidades de cada um, sem esquecer-se da escola como um todo (BERTOLDI, 2014).

Segundo as afirmações de Mazzota:

A modalidade de ensino que se caracteriza por um conjunto de recursos e serviços educacionais especiais organizados para apoiar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação formal dos educandos que apresentam necessidades educacionais muito diferentes das maiorias das crianças e jovens. Tais educandos, também denominados de ‘excepcionais’, são justamente aqueles que hoje em sido chamados de alunos com necessidades especiais (MAZZOTA, 2016, p.11).

Sendo assim, as escolas que admitem a educação inclusiva apresentam um papel fundamental no desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, pois precisam de um atendimento especializado para o desenvolvimento específico de suas habilidades, assim como a socialização no contexto escolar regular, proporcionando estímulos, adaptações e aceitações da escola em relação ao aluno com deficiência.

Para Berge (2013), a Educação Infantil desempenha um importante papel no desenvolvimento dos alunos deficientes, elevando as habilidades, driblando as limitações e superando as dificuldades encontradas em cada uma das diferentes deficiências, oportunizando o conhecimento intelectual, social e afetivo dos alunos. Neste contexto, a Educação Infantil precisa adaptar-se ao ensino dos alunos com necessidades educacionais especiais, promovendo mudanças significativas e respeitando as individualidades dos alunos, assim como as diferenças e limitações, além de trabalhar as habilidades mais relevantes, oportunizando conquistas que garantem o estímulo e motivação dos alunos, proporcionadas por meio das práticas dinâmicas, como na inserção da dança nas atividades (ROSADAS, 2011).

Segundo Bueno (2010), infelizmente ainda existem casos de preconceitos em sala de aula, levando à exclusão dos alunos com deficiências no contexto educacional, de maneira generalizada. O processo de ensino-aprendizagem, para alcançar êxito, depende de ações que transformem o preconceito em oportunidades, permitindo que os alunos participem de maneira igualitária das aulas, desde a formação inicial.

Na Educação Infantil, fase inicial da formação humana, as atividades precisam prever as intenções e objetivos do currículo escolar, de modo que os conteúdos escolhidos não direcionem a exclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, considerando a necessidade de desenvolvimento das dimensões humanas, destacando a valorização à capacidade cognitiva, corporal, afetiva, estética e de interação social (BERGE, 2013).

As aulas na Educação Infantil não podem estar restritas apenas ao trabalho superficial, com situações que intencionam o desenvolvimento de determinadas habilidades corporais, mas elevar as possibilidades de realizar as atividades com autonomia, independente das limitações dos sujeitos, além de promover a socialização e cultura significativas. A adaptação precisa ocorrer de maneira integral, de modo que a disciplina e o currículo sejam adaptados aos alunos com deficiência e não o contrário (ROSADAS, 2011).

Na fase da infância, a perspectiva da inclusão escolar precisa ser considerada, objetivando o desenvolvimento das crianças com a finalidade da promoção de mudanças, transformando as propostas limitadas ao desenvolvimento corporal em situações de intervenção pedagógica, permitindo que atividades como a dança, façam parte do conteúdo escolar, pertencendo aos programas direcionados ao desenvolvimento pleno dos sujeitos, potencializando as habilidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e não suas limitações (BRADDOCK, 2017).

A deficiência visual interfere na aquisição de habilidades, caracterizando a pessoa cega como dependente de terceiros para a realização de ações, quando esta situação representa uma limitação aos envolvidos, ou seja, quando a família, escola e sociedade em geral, auxiliam o cego ao desenvolvimento das capacidades pessoais, ele será independente, conquistando autonomia e realizando atividades como as pessoas que enxergam (MOSQUEIRA, 2014).

Os sujeitos com deficiência visual estão assegurados, diante das classificações legais, ao atendimento e obtenção de recursos junto à previdência social, permitindo o exercício da cidadania, garantida desde a Constituição Federal de 1988, até a Lei 7853/89, que dispõe a integração social aos deficientes visuais, assim como o direito à educação inclusiva, determinada na Lei n°9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases para a Educação Nacional brasileira (FUGITTA, 2012).

Segundo as afirmações de Santana (2011), as deficiências ainda sofrem preconceitos e, pessoas cegas acabam caracterizadas como sujeitos fora do padrão devido à imposição social que determina a deficiência como ausência de eficiência, que impede a produção adequada para atender as necessidades de uma maioria, classificada como “normal” apenas por não apresentar nenhuma limitação aparente. Segundo Mosqueira (2014), os alunos cegos precisam de uma educação adaptada às suas necessidades, além de alcançarem a reabilitação para a formação profissional, integrando os cegos à sociedade, sendo assim, a deficiência visual precisa ser trabalhada de modo que o aluno conquiste autonomia e segurança para realizar atividades comuns, mesmo que utilize outros órgãos do sentido para enxergarem a realidade social. Sendo assim, cabe à sociedade e o ambiente escolar oportunizar o desenvolvimento dos alunos cegos, de modo que consigam usufruir dos espaços e privilégios sociais como as pessoas que não apresentam limitações aparentes.

As ações inclusivas precisam estar presentes em todos os contextos sociais da vida do sujeito, assegurando para que não se sintam incapazes ou em desvantagem diante do mundo. O desempenho dos papeis sociais iniciam-se, portanto, no ambiente escolar, momento em que a socialização está em processo de aprendizagem e as diversidades começam a ser respeitadas, cabendo à sociedade eliminar todas as formas de preconceito, aceitando os alunos com suas habilidades, além de potencializar as capacidades humanas (BERTOLDI, 2014).

A DANÇA NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

A dança simboliza a expressão do corpo desde a antiguidade, onde os povos dançavam quando alegres, para espantar a tristeza, para comemorar uma caça produtiva, entre outros aspectos, caracterizando uma das formas mais antigas de expressão artística. As danças marcam épocas na história, expressando nos passos marcados as culturas em diferentes meios de vida e demonstrando a manifestação de sentimentos (HELLEN E KELLER, 2012).

Historicamente, a educação escolar tem privilegiado o desenvolvimento dos valores intelectuais, em relação aos valores corporais, pois as prioridades do sistema educacional consideram o lado intelectual como fundamental para a resolução de problemas, enquanto o corpo pode movimentar-se em qualquer espaço e a qualquer momento, sem a necessidade de estar inserido no contexto escolar (BERGE, 2013).

A dança deve ser trabalhada na escola de modo a levar o aluno a conhecer seu corpo, seus movimentos, ações e reações nos mais variados tipos de situações. A construção do conhecimento acontece nas crianças devido à facilidade em aprender como desenvolver a imaginação, explorando novos sentidos de sua capacidade e relacionando os movimentos com a expressão artística. Trabalhar com a dança está além de ensinar técnicas e gestos, mas ensinar a criança a expressar uma linguagem pelo seu corpo, explorando todos os sentidos e meios de interpretação e representação (MAZZOTA, 2016).

A dança ainda é considerada uma expressão representativa as realidades cotidianas dos sujeitos, uma vez que proporciona ao aluno o conhecimento sobre suas escolhas acerca das brincadeiras, além de determinar os ritmos preferidos, permitindo que a imaginação seja despertada, levando os alunos ao alcance da autoconfiança e segurança para desenvolver suas habilidades (SANTOS, 2016).

Portanto, a prática da dança no ambiente escolar não deve estar voltada apenas à recreação ou treinamento, mas buscando a finalidade pedagógica, o equilíbrio psicológico, a expressão criativa e a espontaneidade, assegurando aos alunos o conhecimento e compreensão dos símbolos inseridos na realidade cotidiana. Mas a dança ainda é entendida como uma prática que não pertence à realidade escolar, apresentando-se apenas em situações comemorativas ou por meio da reprodução de coreografias em demonstrações artísticas (RAMOS, 2016). "Enquanto mexem o tronco, as pernas, e os braços, os alunos aprendem sobre o desenvolvimento físico. Introduzir a dança na escola equivale a um tipo de alfabetização" (FERRARI, 2013, p.40).

Sendo assim, por meio da dança, o aluno consegue experimentar diferentes sensações, desenvolvendo habilidades que podem estar reprimidas em contextos mais teóricos, pois quando o corpo permite-se comunicar com o meio, o sujeito tem autoestima elevada e ainda consegue reduzir as tensões diárias, como o estresse.

Diante destas concepções, a promoção da educação por meio da estratégia pedagógica que envolve a dança não pode estar limitada às festas comemorativas, tampouco valorizar as perfeições nas habilidades corporais, devendo ocorre o estímulo do estudo da dança para compreensão intelectual dos movimentos do corpo, situação que está além da ação da dança (PELEGRINI, 2018).

A proposta relacionada à aprendizagem da dança precisa estar em acordo aos conhecimentos acerca das técnicas e estilos de dança. Além disso, as aulas devem estar direcionadas a aquisição do conhecimento, direcionando a dança ao encontro de novas possibilidades discentes, possíveis com o movimento contextualizado à realidade, na troca de experiências, buscando resolver conflitos e realizando relações que favorecem o processo de ensino-aprendizagem (SANTANA, 2011).

Segundo as afirmações de Bertoldi:

O professor proporciona para o aluno atividades fundamentadas nos princípios da dança criativa que podem estimular, motivar, comunicar e fazer uma interação entre as crianças, facilitando o relacionamento interpessoal e a exploração ambiental. Estas atividades estimulam a capacidade de solucionar problemas de maneira criativa; desenvolvem a memória; o raciocínio; autoconfiança e autoestima; fazendo com que o indivíduo tenha melhor relação com ele próprio e com os outros, além de ampliar o repertório de movimentos dos alunos (BERTOLDI, 2014, p.107).

Sendo assim, o professor ainda atua como um mediador, proporcionando aos alunos à aquisição de informações, valorizando a cultura e a realidade em que os discentes estão inseridos. O professor não perde seu papel de direcionador das ações e conteúdos desenvolvidos na sala de aula, mas o aluno precisa sentir-se seguro para dar opiniões e manifestar suas intenções nas aulas, auxiliando o professor no encontro de soluções para os eventuais problemas que surgem no contexto escolar, funções que permitem a qualidade no processo de ensino aprendizagem (FERRARI, 2013).

Os objetivos trabalhados na dança podem ser alcançados, desde que a diversificação das possibilidades seja reconhecida, considerando a dança como uma estratégia fundamental para o trabalho educativo, promovendo o desenvolvimento corporal e cognitivo dos alunos, além de direcionar a pluralidade cultural, voltando à aprendizagem a releitura da realidade social e histórica das pessoas. Sendo assim, a luta pela inserção da dança nas aulas deve ser um processo contínuo, que busca meios de trabalhar o conceito além do entretenimento, elevando as possibilidades de participação de todos os alunos (PACHECO, 2009).

A dança na escola não deve estar associada somente aos espetáculos, mas sua importância dentro da sala de aula deve favorecer a construção do conhecimento do aluno, que irá relacionar dança ao momento de criação e exploração cultural de seu corpo e movimentos, além de levar o indivíduo ao desenvolvimento de aspectos afetivos e sociais, formando a personalidade da criança e aproximando-a dos colegas (PINHEIRO, 2015).

Outro aspecto importante é não priorizar movimentos corretos e perfeitos, valorizando a criação e a maneira como a criança expressa e comunica-se com seus passos, fazendo com que ele participe do processo de ensino-aprendizagem, desenvolvendo uma capacidade crítica por meio da observação de seus movimentos e das necessidades de mudança (OLIVEIRA, 2017).

A PRÁTICA DOCENTE COM OS DEFICIENTES VISUAIS

Na atualidade, os docentes estão cada vez mais voltados ao desenvolvimento discentes, relacionados diretamente a necessidade de expressar sentimentos, externando as necessidades, dificuldades e desejos, características que a dança pode auxiliar na conquista, desde que trabalhada por meio de estratégias e metodologias dentro de um contexto interdisciplinar, visando o desenvolvimento de habilidades motoras e cognitivas, além de resgatar os valores culturais dos sujeitos (RAMOS, 2016).

A dança está presente na realidade humana desde o princípio, quando na antiguidade, os homens utilizavam a expressão corporal em suas manifestações sociais, devido à necessidade de trabalhar com os movimentos corporais e desenvolvimento motor dos indivíduos, relacionando as capacidades de entretenimento à aprendizagem significativa (PINHEIRO, 2015).

Segundo as afirmações de Pacheco (2009, p.98): "A dança é um ótimo recurso para desenvolver uma linguagem diferente da fala e da escrita, aumentar a sociabilidade do grupo e quebrar a timidez".

Sendo assim, a compreensão da dança no contexto escolar remete a possibilidade de proporcionar discussões e reflexões que norteiam à contextualização do currículo voltado à Educação Infantil, condição fundamental para a aprendizagem significativa dos alunos (PELLEGRINI, 2018).

Nas escolas, a cultura do movimento proporciona à dança uma prática corporal condizente às propostas pedagógicas para a formação infantil, ocorrendo por meio de um modelo sistemático, apontando as propostas de ensino com a necessidade de não valorizar o estilo e as técnicas da dança, mas apontando como princípios pedagógicos a disponibilidade e o desenvolvimento corporal (BRADDOCK, 2017).

Dentre as ações humanas, o movimento caracteriza-se como uma das primeiras formas de linguagem não verbal, estruturada no corpo, representando a ideia de que o pensamento e a articulação humana estão em coerência das ações sensoriais e motoras (FERRARI, 2013).

A dança representa a possibilidade de trabalhar as situações de construção do pensamento, levando ao desenvolvimento da criatividade por meio da percepção do tempo e espaço, permitindo que a manutenção do equilíbrio ocorra constantemente, além da postura corporal. As capacidades e habilidades do cego não se limitam, somente o processo de enxergar as imagens que é diferenciado nos sujeitos (JONES, 2017).

A prática da dança nos deficientes visuais depende das condições do meio, que permitem a apropriação do corpo, de modo que os movimentos e sensações relacionem-se, possibilitando a construção do conhecimento acerca do desenvolvimento motor. Todas as vezes que o sujeito repete os movimentos, o mapa cerebral reconhece suas ações sensório-motoras, mas não armazena a informação, transformando cada momento como único, caracterizando a aprendizagem como a necessidade de manipulação, representação e locomoção, no caso da dança (MOSQUEIRA, 2014).

No caso dos sujeitos cegos, a dificuldade está na competência cognitiva e perceptiva, caso não obtenham experiências na exploração do ambiente. A dança, então, serve como estímulo para ultrapassar esta dificuldade e ampliar o repertório de oportunidades dos demais sentidos humanos. Portanto, quanto maior a exploração aos movimentos realizada pela mediação docente, melhor será a aquisição do equilíbrio, melhoria na mobilidade e controle postural, proporcionando uma relação maior com o meio (HELLEN E KELLER, 2012).

A dança, para acontecer no corpo, exige movimentos desenhados pelo cérebro, de modo que as capacidades mentais e musculares estejam em sintonia. Para as pessoas cegas, a compreensão da dança depende de vivências e experiências corporais, permitindo uma relação com o meio externo, que pode ser mediada pela prática do professor (JONES, 2017).

Os sentidos humanos permitem que os sujeitos se relacionem com o meio externo, caracterizando a visão como a recepção das imagens, proporcionando a compreensão do mundo. Para os deficientes visuais, este elemento determina compreensão do mundo sem as imagens, permitindo que a imaginação crie os espaços, identificando as imagens conforme a locomoção espacial (ROSADAS, 2011).

O movimento que ocorre com a dança, tratando-se de projeções rítmicas, depende do toque das mãos e da vibração da música, possibilitando ao deficiente visual um contato com dança que auxilia no desenvolvimento do sentir, conhecer, aprender e perceber. Durante a dança, os cegos conseguem ampliar as capacidades humanas, descobrindo as habilidades pessoais e explorando as potencialidades, permitindo a aquisição da autonomia (PINHEIRO, 2015).

Segundo as afirmações de Hellen e Keller:

Dançar é movimentar-se. No caso do indivíduo cego é "ver" com o corpo o que os olhos não podem enxergar; é ultrapassar limites impostos pela deficiência visual. É aprender a partir da experiência em tempo real, sendo a imagem sensório-motora uma realidade produzida pela interação das percepções no aparato cerebral. A formação da imagem corporal no indivíduo cego depende de informações táteis, auditivas e cinestésicas já que as experiências visuais são limitadas, dificultando-lhe a percepção do mundo (HELLEN E KELLER, 2012, p.11).

O deficiente visual consegue imaginar as imagens e as relações com o meio por meio da percepção dos objetos em relação ao seu próprio corpo. A dança, então, caracteriza a representação do contato com o outro, facilitando o processo imaginativo, que leva a percepção do movimento realizado pelo corpo, permitindo o reconhecimento dos próprios movimentos corporais, além de desenvolver as ideias sensório-motoras, que relacionam o equilíbrio, a flexibilidade e o tônus muscular.

A construção da dança nasce com a movimentação cotidiana, simbolizada por atividades escolares de locomoção que promovem autonomia, permitindo a conquista da qualidade de vida quando o sujeito é inserido na realidade social e cultural. Portanto, a aprendizagem da dança não pode significar a cultivação de valores e modelos que individualizam o estilo e desenvolve apenas as intenções próprias, sem a interação com o meio (MAZZOTA, 2016).

Diante desta realidade, a dança pode surgir por meio da ludicidade, com jogos e brincadeiras, além de atividades de exploração do movimento do toque. A relação corpo-a-corpo permite que o sujeito cego explore sua criatividade e descubra habilidades desconhecidas (SANTOS, 2016).

Portanto, a dança para o deficiente visual deve representar o movimento do corpo em ação, não limitando a uma atividade terapêutica que desenvolve as capacidades motoras, mas uma aprendizagem voltada à consolidação da autonomia, diminuindo as limitações do cego, significando a intermediação entre o corpo e o ambiente, auxiliando na melhoria da autoestima, manutenção postural e equilíbrio (KATZ, 2015).

Segundo Ramos (2016), o professor de Educação Infantil deve assumir o papel de espectador nas atividades de dança dos alunos com deficiência visual. Esta situação só ocorre, porém, quando existe o entendimento da intencionalidade desta ação, ou seja, o professor precisa reconhecer as consequências de uma aula prática que, incialmente, explora as potencialidades dos alunos cegos, direcionando a dança à conquista da autonomia.

Sendo assim, a postura de espectador não afirma que o professor deve apenas observar, mas determina que o decente assume o papel de direcionar e mediar à aprendizagem do aluno cego, elaborando atividades de dança que permitam a exploração das habilidades do cego, sem que ocorra uma limitação dos movimentos por meio de modelos pré-estabelecidos. Deste modo, o sujeito cego pode compreender sua capacidade de dançar e o professor, admitir as potencialidades de seu aluno, identificadas com a distinção entre agir em seu movimento ou compreendê-lo (KATZ, 2015).

Neste contexto, Santana (2011) sugere que os professores, ao iniciarem as aulas práticas de dança, deixem o aluno cego reconhecer o local, percebendo os objetos e espaço que serão explorados. Em seguida, a apresentação da dança pode ocorrer por meio de uma descrição do professor acerca dos movimentos que serão praticados, mencionando a manifestação dos membros do corpo, assim como as características principais do movimento.

Segundo Oliveira (2017), após a análise do espaço, realizada pelo aluno cego, ocorre então a atividade da dança, proporcionando ao deficiente visual à percepção dos exercícios que serão realizados. Ao professor, cabe a abertura aos questionamentos referentes aos detalhes do movimento, permitindo que os alunos acompanhem e entendam os objetivos da dança realizada.

Ao final das aulas, o aluno cego, assim como toda a turma, pode ser convidado a expressar seus sentimentos em relação às atividades realizadas, apontando a satisfação ou não nesta prática, assim como a aprendizagem adquirida. Esta situação promove, então, a superação das limitações, permitindo que os alunos alcancem a autonomia desejada, assim como recebam a formação cidadã que cabe a todos os sujeitos, independente das limitações ou deficiências (JONES, 2017). A avaliação pode ocorrer com o professor analisando o desenvolvimento dos alunos cegos nas atividades de dança, conforme aquisição física e motora, observando as relações entre ritmo, sintonia e percepção espacial, que permitem a inserção do corpo no meio, levando o aluno à assimilação de técnicas que podem ser aplicadas diante de situações cotidianas, em atividades individuais e coletivas (CASTRO, 2016).

Fugita (2012) chama atenção para a necessidade de intervenções pedagógicas que estejam próximas à realidade dos alunos deficiente visual ou com qualquer outra limitação determinada como necessidade educacional especial, de modo que as limitações não impeçam o desenvolvimento e a capacidade expressiva dos sujeitos, além da promoção de propostas direcionadas ao desenvolvimento das potencialidades dos alunos em outras tarefas, que não exijam o uso exclusivo da visão, para o caso dos alunos cegos.

Neste contexto, a organização e elaboração de estratégias docentes na Educação Infantil, adaptadas às necessidades educacionais especiais, direcionadas aos alunos cegos, devem considerar algumas especificidades a fim de que ocorra a reflexão acerca da adaptação do currículo (MOSQUEIRA, 2014).

A princípio, o professor precisa fazer a si mesmo uma indagação, quando recebe um aluno cego em sua turma, sobre o que deve ser feito para adaptação das atividades educacionais, quais conteúdos desenvolver e como estruturas as aulas de modo a atender a todos os alunos, sem que ninguém seja excluído (KATZ, 2015).O professor, ao deparar-se com este questionamento, precisa solucionar suas inquietações, organizando planos de ação que iniciem uma busca pela construção de processos educativos, favorecendo a qualidade do processo de ensino aprendizagem. Além disso, é necessária a definição de bases que atendam às necessidades específicas dos alunos cegos, estimulando a aquisição dos conceitos e realização de atividades motoras, estimulando a combinação do desenvolvimento de todas as capacidades humanas (BRADDOCK, 2017).

O deficiente visual utiliza seus sentidos para distinguir as diferenças entre objetos e situações, reproduzindo cenas mentalmente, seguindo as perspectivas cognitivas, traduzindo a aquisição do conhecimento, adquirido por meio de diferentes esquemas, organizados a fim de estabelecer integração entre as relações motoras e as relações com os objetos (OLIVEIRA, 2017).

Castro (2016) ressalta outro fator relevante para a elaboração da prática pedagógica aos deficientes visuais, referente à tonificação de voz utilizada pelo professor, estimulando o equilíbrio da percepção entre as situações dinâmicas e estáticas. Este cuidado oferece ao aluno cego a possibilidade de controlar a musculatura, realizando atividades de acordo com a intensidade da voz do professor, desenvolvendo a postura, de modo que atenda o objetivo das atividades.

O próprio deficiente visual apresenta restrições na realização dos movimentos, em decorrência da deficiência, cabendo ao professor estabelecer métodos que invistam na tomada da consciência corporal, atendendo desde o alongamento até as musculaturas finais, permitindo a sustentação do corpo (SANTOS, 2016).

A aprendizagem motora, que determina a locomoção independente, envolve situações que, a princípio, depende de um guia vidente, envolvendo técnicas de proteção e orientação. Após a segurança, o cego consegue alcançar autonomia para explorar ambientes externos, dependendo de elementos de percepção motora para a estruturação, estimulando as capacidades e habilidades da criança (PELEGRINI, 2018).

"A motricidade em primeira instância é o meio de relação sujeito/mundo. O resultado satisfatório dessa relação só será possível por meio das ações corporais que frutifiquem em evoluções motoras, intelectuais e sociais" (CASTRO, 2016, p.13).

Deste modo, o professor deve assumir uma prática docente significativa, caracteriza-se pelos objetivos centrados na contextualização das atividades, possibilitando situações de aprendizagem dinâmicas, que desenvolvam as habilidades infantis, como o trabalho com a dança, permitindo ao deficiente visual o desenvolvimento do repertório motor, capacitando o aluno à aquisição da consciência corporal, dependendo das intervenções pedagógicas para que a aprendizagem seja significativa (PACHECO, 2009).

Portanto, a inserção da dança na Educação Infantil representa um avanço nas definições didáticas e pedagógicas, orientadas e organizadas pelo professor, de modo que o deficiente visual seja atendido tal como os demais alunos, mas atribuindo um olhar específico do professor ao observar se o cego consegue desenvolver-se por meio da autonomia, ou se ainda precisa de orientações específicas, cabendo à busca por métodos que operacionalizem os conteúdos objetivados (HELLEN E KELLER, 2012).

Segundo Santos (2016), as metodologias adotadas na Educação Infantil para desenvolvimento e aprendizagem dos alunos cegos dependem da priorização pela motivação às potencialidades motoras, permitindo que o aluno realize descobertas, além de aprender de maneira significativa, levando à conquista pela segurança em relação ao ambiente, aos materiais e conteúdo, assim como o desenvolvimento das habilidades para dançar, explorando a autonomia do aluno com deficiência visual. O cego é estimulado pelas vivências das situações que permitem ao sujeito transitar pelos movimentos representativos das atividades, capacitando-o para movimentos direcionados na dança, promovendo a aquisição de experiências únicas, que podem alterar a realidade deste aluno, transformando-o de deficiente para dançarino, por exemplo.

Neste contexto, a limitação não pode estar à frente do sujeito, mas suas capacidades potencializadas para a conquista do espaço, dos direitos sociais e do exercício da cidadania (FERRARI, 2013).

Por meio da avaliação e observação, o professor identifica os avanços e retrocessos dos alunos cegos, em relação à aprendizagem e desenvolvimento. Os resultados identificados devem ser considerados como aspectos relevantes para a reestruturação da prática pedagógica, intensificando ou reduzindo os objetivos e graus de dificuldade, conforme o desempenho do aluno (OLIVEIRA, 2017).

Santos (2016) chama atenção para um elemento comum na metodologia dos professores que atuam na Educação Infantil, que em alguns momentos, não se preocupam com o processo de avaliação do aluno, levando às intenções pedagógicas ao retrocesso, uma vez que a avaliação se trata da reflexão permanente do professor, além da construção do conhecimento no processo de ensino-aprendizagem.

Deste modo, existem diferentes possibilidades de avaliar o aluno cego, aplicando testes de níveis. Como exemplo, analisar o aprimoramento de uma coreografia, construída pelos alunos e alcançada por toda a turma, com graus mais elevados, que permitem intensificar a prática da atividade (PELEGRINI, 2018).

O professor pode observar os aspectos relacionados à tonicidade, equilíbrio, lateralização, exploração espacial, domínio do espaço-temporal, assim como a capacidade de aperfeiçoar os movimentos específicos da dança, analisando os movimentos dos braços, pernas, tronco, expressões, capacidade de criação e resolução de imprevistos na ausência de habilidade para realizar um movimento (KATZ, 2015).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na Educação Infantil, o desenvolvimento dos deficientes visuais visa à perspectiva de contribuir com o encaminhamento pedagógico que proporciona o encontro do aluno com a realidade, além de definir as metodologias e ações educacionais que assegurem a participação do aluno cego nas diferentes situações de aprendizagem, cabendo ao professor as devidas adaptações curriculares para respeitar as limitações do aluno.

O professor que atua na Educação Infantil precisa promover o desenvolvimento das habilidades discentes, de modo que os conteúdos sejam elaborados de acordo com as capacidades de cada sujeito, seja deficiente ou não, pois a educação inclusiva representa a luta pela ausência de discriminação, buscando garantir o direito de todos os cidadãos igualmente, de modo que consigam acesso e participação dentro das escolas, estendendo seu reconhecimento na sociedade e contribuindo para a eliminação dos preconceitos, diminuindo as diferenças.

Deste modo, a Educação Infantil inclusiva, que atenda as necessidades dos deficientes visuais, precisa proporcionar uma aprendizagem plural, que conduza os alunos às relações corporais, permitindo descobertas motoras que direcionam ao alcance da autonomia, equilíbrio corporal e aquisição de flexibilidade muscular, bem como o desenvolvimento das capacidades intelectuais, perceptíveis e críticas, visando a aquisição da autonomia do aluno cego.

Após a análise bibliográfica dos autores que discorrem acerca da temática, percebeu-se que a dança no contexto escolar orienta a criança ao autoconhecimento, favorecendo a aprendizagem e a possibilidade de expressão criativa, contribuindo com o ensino-aprendizagem por meio de práticas pedagógicas elaboradas pelo professor, buscando despertar o interesse na criança e a capacidade de perceber o mundo, a sociedade e as manifestações culturais que o cercam.

Sendo assim, as aulas que trabalham a dança como atividade de desenvolvimento aos alunos, incluindo deficientes visuais na participação da prática, permite do alcance do equilíbrio entre o processo educativo e as necessidades discentes, considerando as relações e atributos da dança à realidade dos alunos.

Além disso, trata-se de uma atividade completa, que proporciona a acentuação do desenvolvimento integral dos sujeitos, direcionando a aquisição da autonomia do aluno cego, ao direcionar espaços voltados às representações, construções e criações da dança, tratando o conceito como uma prática pedagógica significativa e contextualizada.

Portanto, a elaboração deste trabalho permitiu considerar a importância de inserir atividades dinâmicas e lúdicas, como a dança, na Educação Infantil, a fim de que os alunos aprendam a explorar seus movimentos e capacidades, incluindo os alunos com deficiência, como a cegueira, que limita a percepção das imagens do meio, mas pode enriquecer o conhecimento das crianças acerca de suas potencialidades, desde que apresente uma finalidade pedagógica, para alcançar o equilíbrio psicológico, a expressão criativa e a espontaneidade, assegurando aos estudantes o conhecimento e compreensão dos símbolos inseridos na realidade cotidiana.

REFERÊNCIAS

BERGE L. M. Inclusão e Necessidade Educativa Especial: um guia para educadores e professores. 2ª ed. Porto: Porto Editora, 2013.

BERTOLDI, L.K. A organização da noção de corpo da pessoa portadora de deficiência visual total, 2014. Dissertação de Mestrado em Educação, UFRN, Natal - RN. Disponível em: <http://www.ibc.gov.br/images/conteudo/artigosrevisados.pdf>. Acesso em 06/03/2020.

BRADDOCK, R. E. Educação especial: desvendando os paradigmas. 4ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.

BUENO, J. G. S. Educação especial brasileira: Integração/ segregação do aluno diferente. 21ª ed. São Paulo: EDUC, 2010.

CASTRO, J.A.M. Educação, orientação e mobilidade de deficiente visual. Revista Movimento, ano III, n. 5, 2016. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ori_mobi.pdf>. Acesso em 12/03/2020.

FERRARI, V. Educação Infantil Adaptada: atividades especiais. 11ª ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2013.

FUGITA, M. A. Percepção do próprio andar de deficientes visuais. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação. São Paulo: Universidade Prebisteriana Mackenzie, 2012. Disponível em: < https://monografias.mackenzie.com.br/educacao_na_construcao_imagem_cegos.pdf >. Acesso em 14/03/2020.

HELLEN, K.M. KELLER, G.F. Três dias para ver – Ensaio. Revista Seleções Reader's Digest. Reeditado em Seleções Reader's Digest, 2012. Disponível em: <https://www.okariri.com/educacao/ >. Acesso em 12/03/2020.

JONES, G. As orientações da visão especial em ambientes educacionais. 6 ed. Tradução: Eugênia Maria Campos, São Paulo: Rocco, 2017.

KATZ, H. T. Um, dois, três: A dança é o pensamento do corpo. 16ª ed. Belo Horizonte: FID, 2015.

MAZZOTA, M. J. S. Deficiência, educação escolar e necessidades especiais:
reflexão sobre inclusão sócio educacional. 14ª ed. São Paulo: Mackenzie, 2016.

MOSQUEIRA, J. Educação especial: em direção à educação inclusiva do deficiente visual. 15ª ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2014.

OLIVEIRA, G.C. Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico. Petrópolis: Vozes, 2017.

PACHECO, P. C. Integração da criança deficiente na classe. São Paulo: Manole, 2009.

PELEGRINI, G. Organização das escolas: conseguir acesso e qualidade através da inclusão. In: Caminhos para escolas inclusivas. 4ª ed. Lisboa: Instituto de Inovação Cultural, 2018.

PINHEIRO, J.P. Desenvolvimento da consciência corporal: uma experiência da educação infantil. 7ª ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2015.

RAMOS, J. D. O equilíbrio corporal: uma abordagem dinâmica dos problemas da atitude e do comportamento. 9ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.

ROSADAS, S.C. Dança para os deficientes visuais. 6ª ed. Rio de Janeiro: Livraria Atheneu, 2011.

SANTANA, A. Representações de pessoas cegas sobre a organização espaço temporal tomando como referência seu próprio corpo. Dissertação de Mestrado em Educação, Faculdade de Educação Física, Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: < http://cev.org.br/biblioteca/representacao-pessoascegas-sobre-organizacao-espaco-temporal-tomando-como-referencia-seu-propriocorpo/ >. Acesso em 10/03/2020.

SANTOS, P. A imagem do corpo. 8ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2016.