

O PROCESSOR DO BRINCAR PARA A APRENDIZAGEM NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL

José Nildo dos Santos^{*}
José Reinaldo Mendonça^{**}
Ismael Fenner^{***}

RESUMO

Este artigo explora o papel do brincar como um processo facilitador da aprendizagem em salas de recursos multifuncionais, focadas em atender alunos com necessidades educacionais especiais. A pesquisa busca compreender como as atividades lúdicas podem ser integradas ao ambiente educacional para promover o desenvolvimento cognitivo, social e emocional desses alunos. Os resultados mostram que atividades lúdicas permitem aos alunos explorar conceitos acadêmicos de forma prática e interativa, desenvolvendo habilidades fundamentais como a resolução de problemas, a criatividade e a cooperação. Além disso, o brincar contribui para a construção de um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e adaptável às necessidades individuais dos alunos, promovendo a inclusão e o respeito às diferenças.

Palavras Chave: Aprendizagem; Brincar; Inclusão Escolar Sala de Recursos Multifuncional.

ABSTRACT

This article explores the role of play as a process that facilitates learning in multifunctional resource rooms, focused on serving students with special educational needs. The research seeks to understand how recreational activities can be integrated into the educational environment to promote the cognitive, social and emotional development of these students. The results show that playful activities allow students to explore academic concepts in a practical and interactive way, developing fundamental skills such as problem solving, creativity and cooperation. Furthermore, playing contributes to the construction of a more welcoming and adaptable learning environment to the individual needs of students, promoting inclusion and respect for differences.

Keywords: Learning; To play; School Inclusion; Multifunctional Resource Room.

^{*}José Nildo dos Santos. Doutorando em Ciência da Educação pela Faculdade Interamericana de Ciências. Sociais. E-mail: nildoverissimo@yahoo.com.br

^{**}José Reinaldo Mendonça Moura. Doutorando em Ciência da Educação pela Faculdade Interamericana de Ciências. Sociais. E-mail: mreinaldomendonca@gmail.com

^{***}Orientador: Ismael Fenner. Doutorado em Ciencias de la Educación pela Universidad Evangélica del Paraguay e Doutorado em Salud Pública pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales.

RESUMEN

Este artículo explora el papel del juego como proceso que facilita el aprendizaje en aulas de recursos multifuncionales, orientadas a atender a estudiantes con necesidades educativas especiales. La investigación busca comprender cómo se pueden integrar actividades recreativas al entorno educativo para promover el desarrollo cognitivo, social y emocional de estos estudiantes. Los resultados muestran que las actividades lúdicas permiten a los estudiantes explorar conceptos académicos de manera práctica e interactiva, desarrollando habilidades fundamentales como la resolución de problemas, la creatividad y la cooperación. Además, jugar contribuye a la construcción de un entorno de aprendizaje más acogedor y adaptable a las necesidades individuales de los estudiantes, promoviendo la inclusión y el respeto por las diferencias.

Palabras clave: Aprendizaje; Jugar; Sala de Recursos Multifuncional de Inclusión Escolar.

1. INTRODUÇÃO

O interesse da pesquisa sobre a temática o Processo do Brincar para a Aprendizagem na Sala de Recursos Multifuncional deu a partir de observações onde a brincadeira faz parte do projeto pedagógico da escola e a da ação do professor. Este princípio nos faz refletir sobre a importância dessa temática para melhor compreender-la e descobrir como a brincadeira pode ajudar o professor em seu fazer pedagógico e a criança em seu processo de aprendizagem. Tendo em vista que o brincar e brinquedos estão interligados com o desenvolvimento da criança, esta ligação aparece de forma passiva representada na criança pelo desejo de brincar. Silenciosamente o brincar se manifesta e aguçar os aspectos sociais, morais, comportamentais e físicos que está sendo desenvolvidos pela criança.

Diante dessa preocupação da utilização do brincar pelo professor em sala de aula e em especial na sala de recursos multifuncional o presente estudo pretende instigar a utilização de brinquedos e jogos em maior escala aos alunos portadores de necessidades especiais. Atualmente a prática do ensino se resume na mera transmissão de conhecimento, onde o professor tem o aluno como um depósito de informações.

A ludicidade presente na brincadeira, jogos e atividade e dinâmicas lúdicas, torna possível ao aluno não só aprender como se desenvolver de forma completa, pois é no ato de brincar (lúdico em ação) que a criança desenvolve seus processos de interação social, de maturação cognitiva e de entendimento, assim como

desenvolve a coordenação motora, o equilíbrio, dentre outras habilidades. A ludicidade é importante, pois: O lúdico traz consigo um grande leque de opções, que deve ser explorado pelo educador como caráter de jogo, fantasia, com o prazer de brincar, fator de interação, socializando os alunos, pois resgatando as brincadeiras à criança vivencia constantemente sua infância.

A relevância deste estudo para o especialista pedagogo vem justamente pelo fato de resgatar e aprimorar o brincar como forma de instrumentalização e intervencionista no saber. A aplicação deste tipo de intervenção pedagógica vai contra a falsa idéia do brincar pelo simples brincar. Com isso, podemos afirmar que quando bem direcionado e elaborado a brincadeira torna a aplicação do saber, que se encontra implícito na brincadeira, muito mais concreta e duradoura para professores e alunos.

2. O BRINCAR

2.1 Definição do Brincar

Brincar segundo o dicionário Aurélio significa: “diverti-se infantilmente, entreter-se em jogos de criança”.

Para Rosa (2002), o brincar é uma atividade vital para a criança, é a maneira pela qual ela descobre seu mundo, experimenta o mundo, possibilidades, relações sociais elaboram sua autonomia de ação, organiza emoções. O brincar, portanto é uma arte onde a criança aprende a desenvolver sua imaginação.

É por isso que o brincar e aprendizagem estão intimamente ligados. Existe ainda entre vários autores uma ampla discussão sobre o uso dos termos ‘brincar’ e ‘jogo’. Não temos a intenção de debatermos sobre tal literatura, porém há uma concordância entre vários autores de que o ato do ‘brincar’ e o ‘jogo’ são provenientes da cultura. As palavras ‘brincar’ e ‘jogo’ serão utilizadas sem agregar valor teórico a elas. Servindo somente como referencia ao assunto chave do trabalho.

A importância que o brincar e dos brinquedos, no sentido clássico do termo, não constitui apenas uma necessidade biológica destinadas a descarregar energia. Quando a criança brinca é verdade, porque pensam sobre suas experiências emocionais e torna reconhecíveis suas potencialidades. Como não há gestos inúteis,

qualquer que seja a atividade lúdica, esta conduz conseqüentemente o encontro com a criatividade.

O brincar não se define pelo seu conteúdo, mas pela sua localização. Explicando melhor, quer dizer que o brincar é uma atividade que o indivíduo se entrega, deixando-se levar pela precariedade mesma da brincadeira que consiste em estar a meio entre a magia e a realidade. [Rosa, 2002, p.58].

Segundo Winnicott (1975), nos fala enfaticamente que é no brincar que o indivíduo criança ou adulto pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (*self*). Afirma também, que o brincar conduz a relacionamentos grupais, é uma forma de comunicação consigo mesmo e com os outros. Possui um tempo e um lugar especial, não sendo alo só “de dentro”, subjetivo, interno ou só “de fora”, objetivo, externo, mas se constituindo justamente num espaço potencial entre o eu e o não eu. Entre o mundo externo e o interno, na intersecção, é onde os aspectos cognitivos vão se formando à medida que o brincar se desenvolve de forma criativa e original. Para Vygostky, o prazer da brincadeira não pode se levado como fator principal, já que para o autor outras atividades oferecem esse mesmo tipo de prazer. Para ele a brincadeira serve para preencher a necessidade da criança, ou seja, é uma atividade da criança e não a representação de um simbolismo. O autor alerta que devemos ficar atento as necessidades e interesse da criança para que se busquem os pontos que favoreceram o desenvolvimento da criança. Mesmo não exaltando a importância do brinquedo durante a infância o autor mostra que esta necessidade da criança contribui para o aprimoramento das Zonas de Desenvolvimento Proximal². Vygostky pontua a importância da evolução da criança em relação ao seu autocontrole de transformar a situação de subordinação ao brinquedo, ou a certas regras, em uma forma de prazer.

A brincadeira não é um passatempo. Ela ajuda no desenvolvimento das crianças, promovendo o processo de socialização e descoberta do mundo. É possível superar os problemas existentes e oferecer melhores condições de desenvolvimento as crianças, ampliando e valorizando o espaço e as oportunidades de brincadeiras. Piaget (1976) defini o brincar como:

² **Zonas de desenvolvimento proximal** (VYGOTSKY): distância entre aquilo que a criança faz sozinha e o que ela é capaz de fazer com a intervenção de um adulto; potencialidade para aprender, que não é a mesma para todas as pessoas; ou seja, *distância entre o nível de desenvolvimento real e o potencial*) nas quais as interações sociais são centrais, estando então, ambos os processos, aprendizagem e desenvolvimento, inter-relacionados.

O jogo é, portanto, sob as suas duas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, uma assimilação da real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem todos que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil.

A teoria do brincar desenvolvida por Winnicott (1975) parte da consideração de que a brincadeira é primária, e não produto da sublimação dos instintos. É uma forma básica de viver, universal e própria da saúde, que facilita o crescimento e conduz aos relacionamentos grupais. O brincar surge no contexto da relação mãe - bebê, a qual segue uma seqüência no processo de desenvolvimento.

Inicialmente, a mãe é percebida como um objeto subjetivo, isto é, criado pelo bebê. A mãe, sensível e orientada para as necessidades de seu filho, torna concreto o que ele está pronto para encontrar, possibilitando a experiência da ilusão e de controle de onipotentes sobre o mundo.

Em um segundo estágio, a interação entre a realidade psíquica e pessoal e a experiência de controlar objetos reais cria um espaço potencial entre a mãe e o bebê, no qual a brincadeira começa.

Um estágio a mais, e a criança é capaz de ficar sozinha na presença da mãe, brincando com a base na suposição de que ela está disponível. Finalmente, abre-se espaço para um brincar em conjunto num relacionamento, em que a mãe introduz o seu brincar. A brincadeira ocorre na área intermediária entre a realidade externa e a interna, ou pessoal, o que equivale a dizer que objetos e fenômenos oriundos da realidade externa são usados a serviços de alguma mostra derivadas da realidade interna.

Ainda Winnicott (1975), fala da importância do jogo do “faz-de-conta”. Brincadeira no qual a criança cria um enredo fantasioso e se coloca nele, é mais rica e constante brincadeira da infância. Através dele, a criança trabalha sua angústia frente ao desconhecido, pratica o autoconhecimento, descobrindo quem é e o que deseja ser. Exercita sua capacidade de decisão e experimenta sentimentos como amor, o medo, ódio e desapontamento, entre outros, essas estruturação emocional proporcionada também através do ato de brincar é essencial para que aprendizagem formal aconteça: sociais e de normas de comportamento que correspondem a certas

peessoas. Embora no jogo de “faz-de-conta” a criança pareça fazer o que ela determina, aprendendo assim a se subordinar as regras.

O brincar ainda funciona como agente de socialização. Não só quando em grupos, mas também sozinha, a criança aprende, brincando, as regras de convivência. Há jogos que pressupõem atividades associativas, cooperativas ou competitivas, outras exercitam a linguagem e a capacidade de expressar-se eficazmente, seguir regras, exercer paciência para esperar sua vez, compartilhar, experimentar a vitória e a derrota, definir-se ou não.

De acordo com Oliveira (1994) toda criança pode e deve brincar. A brincadeira contribui para o processo de socialização das crianças, oferecendo-lhes oportunidades de realidades coletivas livremente, além de ter efeitos positivos para o processo de aprendizagem estimular o desenvolvimento de habilidades básicas e aquisição de novos conhecimentos.

As brincadeiras aparentemente simples são fontes de estímulo ao desenvolvimento cognitivo, social e afetivo da criança e também uma forma de auto-expressão. Talvez poucos pais saibam o quanto é importante o brincar para o desenvolvimento físico e psíquico de seu filho.

A brincadeira esta relacionada a outro fator invisível que possui uma ampla contribuição para o desenvolvimento cognitivo da criança, a afetividade. Este fator de contribuição este ainda relacionado com a interação da criança com o meio que lhe cerca. Alguns pedagogos e psicólogos vêem a afetividade como um novo tipo de metodologia para ser aplicada em sala, pelo fato da afetividade ser um aspecto que é construído desde inicio do processo de cognição da criança até o fim de sua vida. E é na escola, junto com a mediação do professor, que essas estruturas de afetividade, emoções e cognições serão amadurecidas. Assim como o lúdico, a afetividade necessita ser estimulada pelo ambiente a sua volta. A afetividade perante o brincar se transforma em uma mola propulsora, instigando o aprendizado através do lúdico

A idéia difundida popularmente limita o ato de brincar a um simples passatempo, sem funções mais importantes que entreter a criança em atividades divertidas. A partir de muitos referenciais teóricos será possível observar uma série de conceitos importantes, visando o bom desenvolvimento da aprendizagem da criança. E é papel de pais e educadores esta função tão importante que é o educar.

Fica claro que o “o que quer que se diga sobre o brincar de crianças aplica-se também aos adultos”. A brincadeira de “faz-de-conta” – mágica por excelência aparece com maior frequência entre os dois e quatro anos e é considerada uma das fases mais marcantes da fantasia infantil. A criança quando se envolve nesta brincadeira, assume papéis da vida adulta, e isso proporciona que ela faça a mediação entre o real e o imaginário. Esse “fingimento” da realidade, vivenciado no faz-de-conta, distingue-se da imitação e constitui-se numa recriação das percepções da criança. A criança desde muito pequena é impulsionada pela vontade, nunca pára, está sempre brincando, agindo, transformando. O ato de brincar fortalece a vontade e são as brincadeiras saudáveis que nos capacitam, quando adulto, para uma atuação positiva do mundo. É brincando que a criança descobre o mundo e vivência o meio. A brincadeira é muitas vezes encarada como uma forma de linguagem para a criança.

A brincadeira infantil constitui uma situação social onde ao mesmo tempo em que há representações e explorações de outras situações sociais, há formas de relacionamentos interpessoal das crianças ou eventualmente entre elas e um adulto na situação, formas estas que também se sujeitam a modelos a regulações e onde também está presente a afetividade: desejos, satisfações, frustrações, alegria e dor. [Oliveira, 1996, p.90]

2.2 Aspectos Históricos do Brincar

Medrano (2004), a história do brincar está amarrada à história da criança no qual se refere principalmente as diferentes linhas de força e tensão, que marcaram os diferentes dispositivos da infância. Hoje em pleno século XVI constata-se que o brincar faz parte e é objeto de numerosas pesquisas nos mais diversos campos de conhecimento. Muitas são as disciplinas que com seus meios específicos, pretendem compreender essa enigmática atividade em que as crianças mergulham em busca de construir um corpo, laços sociais e subjetivação.

Filósofos, psicólogos, pedagogos, educadores, médicos, psicanalistas, antropólogos, entre outros profissionais correlacionados com o tema começaram a se preocupar com o brincar na tentativa de descobrir os segredos e mistérios que envolvem essa atividade.

O brincar é alvo de diferentes discussões em função da apropriação do segredo que abriria as portas de um novo dispositivo de controle e vigilância sobre o corpo e mente da criança.

Sem conhecer claramente o verdadeiro valor desse segredo, os pesquisadores encontraram-se diante de um obstáculo epistemológicos que impossibilitou durante muito tempo, o reconhecimento do que se esconde nessa atividade a que criança dedica o seu tempo.

Estudos feitos sobre a história da infância nos mostram que a criança vê o mundo através do brinquedo. Para alguns autores, o brincar e o jogar documentaram como o adulto coloca-se com relação à criança e mostram suas concepções e representações do sujeito criança.

Ainda Medrano (2004) o jeito de lidar, organizar, propor, respeitar e valorizar as brincadeiras das crianças demonstra, através da história da infância, o entendimento que se tem das crianças. O que se observa ao longo dessa narrativa é que sempre existiram formas jeitos e instrumentos para se brincar, como por exemplo: a bola, jogar pedrinhas na água, etc. Brinquedos e formas de brincar muito antigas.

As lendas de cucas, bicho-papões, bruxas e sacis, duendes e feiticeiros, etc. Acompanham a infância das crianças e ainda perpassam em seus jogos. Por sermos um país de muito imigrantes, desde nosso descobrimento, muitos dos grupos que para cá vieram trouxeram consigo e com suas crianças vários jogos e brincadeira de seus países de origem. Por exemplo: amarelinha, bolinha de gude, bola e peão vieram para nossa cultura pelos portugueses. Os índios que aqui viviam nos deixaram um legado rico de brincadeiras infantis. Certamente, o jogo, o brincar caminham juntos desde o momento que se tem o registro e lembranças e uma criança que joga e brinca. Eles são característicos de cada momento histórico e de cada cultura.

Machado (2001) desde tempos antigos os brinquedos tiveram um importante papel na vida das crianças. Por milhares de anos crianças brincaram com brinquedos dos mais variados tipos. Bolinhas de gude foram usadas por crianças no continente africano há milhares de anos.

Na Grécia antiga e no Império Romano, brinquedos comuns eram barquinhos e espadas de madeiras entre os meninos e bonecas entre as meninas.

Durante a idade média, os fantoches eram brinquedos muito comuns entre as crianças. Até o final do século XIX a maioria os brinquedos eram fabricados ou fabricados artesanalmente.

Atualmente grande parte dos brinquedos são fabricados em massa e comercializados. A partir da segunda metade do século XX vários países criaram leis que proíbem a venda de brinquedos considerados perigosos – por exemplo: por conterem materiais tóxicos ou partes que se soltam facilmente. Que podem apresentar perigo eminente seguindo quando não seguem normas adequadas para cada idade. Leis também dão ao governo o direito de recolher do mercado todos os produtos que não atendem as especificações necessárias.

Os fabricantes e brinquedos fabricam milhares de brinquedos diferentes diariamente. Vários destes brinquedos similares, ou seja, são da mesma categoria, como uma boneca, por exemplo. Contudo, são fabricados por diferentes empresas e possuem direitos autorais pela criação. São atrativos diferentes para se adequarem as necessidades do mercado e conseqüentemente das crianças.

Atendendo as necessidades do desenvolvimento cognitivo das crianças quanto mais desenvolvida a maturidade da criança mais sofisticado se tornar os brinquedos.

2.3 O Brincar no Brasil

Craidy e Kaercher (2001) a infância é entendida como construção histórica, ideológica e cultural, criando um lugar para si na vida de todos os indivíduos. Estando ela ausente ou não, ela sempre está presente.

O sentimento da infância é relativamente recente na história e é possível datar o seu aparecimento a partir do século XII, aproximadamente. Mas o que chama a atenção ainda é que os Direitos Internacionais da Criança, proclamados pelas Nações Unidas, na década de 1950 somente foram incluídos na Constituição Federal brasileira apenas em 1988. Isso fez com que em 1990 nascesse o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Documento pelo qual o Estado assume a responsabilidade pelos desvalidos, reconhecendo as crianças e o adolescente como sujeitos de direito.

A inclusão do Direito ao Brincar na Convenção Internacional dos Direitos da criança, e o seu correlato no Brasil no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) responsabiliza o Estado pela manutenção e a recuperação os espaços abandonados ou negligenciados em destinados a menoridade, por meio de políticas de promoção e resguardando também esse direito.

Depois de ter-se imperado a assistência filantrópica pública e particular a partir de 1960 se produz, no Brasil, mudanças verticais de cima para baixo, no modelo e orientação na assistência à infância como, por exemplo, a criação da FUNABEM (Fundação Nacional do Bem-Estar do menor) em 1964 e a instalação de casas da FEBEM (Fundação Estadual do Bem-Estar do menor) em vários estados.

Essa razão é consequência do reconhecimento da necessidade e da importância do brincar para as crianças. São medidas que foram tomadas para garantir o seu crescimento e seu desenvolvimento, conforme a moderna concepção e representação social que temos sobre o que seja a infância.

Os espaços para o brincar surgem a partir da necessidade e do interesse em comum de alguns pediatras e psicólogos que tomaram contato com a psicanálise. Eles começaram a preocupar-se com as condições nas quais as crianças viviam no seu cotidiano. Apercebidos principalmente por estes profissionais durante o período de internação em hospitais.

Foi a partir do advento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) onde reconhece o direito de brincar como um valor e um dever a ser efetivado e materialmente sustentado pelas instituições e pela sociedade que deve multiplicar os espaços para o brincar nas instituições hospitalares e nos centros de saúde.

As crianças com seu lugar peculiar na sociedade de fins do século XIX e começo do século XX eram percebidas mais como infância – do latim *infans* que significa sem voz – como sujeitos plenos de direito e com direito à palavra.

A partir da Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959) tem início uma nova forma de pensar os direitos da criança. Com conseqüências sobre as diversas práticas e discursos a elas vinculadas, concretizando juridicamente, no Brasil, com o ECA.

O ECA desde que foi institucionalizado tenta deslocar os saberes e discursos historicamente construídos, para abrir espaços diferenciais – enfatizando a outra relação de poder e a um outro modo de pensar a relação adultos, crianças e sociedade.

O sentido do brincar é muito abrangente do que aquele que lhe é atribuído no cotidiano e mesmo nos termos históricos.

2.4 Tipos de brincadeiras

Segundo Craidy e Kaercher (2001) a brincadeira fornece ampla estrutura básica para mudanças da necessidade e da consciência, criando um novo tipo de atitudes em relação ao real. Nela aparece a ação na esfera imaginativa numa situação de faz-de-conta, a criança das intenções voluntárias e a formação dos planos da vida real e das motivações constituindo-se assim no mais alto nível de desenvolvimento pré-escolar.

O poder da imaginação e criatividade é praticamente ilimitado. Primeiro ela observa, imita, experimenta, inventa e assim descobre, compreende gradualmente a maturação dos adultos. A brincadeira está inserida no método de aprendizagem da criança. É um artifício para o desenvolvimento cognitivo da criança. Afinal, brincando é a maneira pela qual a criança aprende com mais facilidade, sem falar é muito bom poder aprender brincando.

As brincadeiras de esconde-esconde, amarelinha, brincadeira de roda, cabra-cega, chicote queimado, mímica, pega-pega, queimado, jogos, brincadeiras de rima, de trava-língua, as mil perguntas de “o que é o que é?”, as brincadeiras de enganar, etc. todas elas fazem parte da vida da criança. Desenvolvendo agilidade, pensamento, raciocínio, sagacidade e outras destrezas que serão necessárias para o seu desenvolvimento.

2.5 Tipos de brinquedos

Machado (2001) o brinquedo é um objeto ou uma atividade lúdica, voltada única e especialmente para o lazer e geralmente associada a crianças, também usadas por vezes para descrever objetos com a mesma finalidade voltada para adultos. Na pedagogia um brinquedo é qualquer objeto que a criança possa usar no ato de brincar. Alguns brinquedos permitem às crianças divertirem-se enquanto, ao mesmo tempo, ensinam um dado assunto.

Brinquedos muitas vezes ajudam no desenvolvimento da vida social da criança, especialmente aquelas usadas em jogos cooperativos. Os brinquedos são de vital importância para o desenvolvimento e educação da criança, por propiciar o desenvolvimento simbólico, estimular sua imaginação, a sua capacidade de raciocínio e sua auto-estima.

Podem ser utilizadas em tratamento psicoterapêutico na ludoterapia, com crianças com problemas emocionais causados por fatores variados, ou que apresentam distúrbios de comportamento ou baixo rendimento escolar.

Carrinhos de miniaturas, bonecas, bolas, ursos de pelúcia, ioiôs, chocalhos musicais e outros estimulam coordenação motora, a visão e a audição do bebê. Quebra-cabeça e pega-vareta são exemplos de brinquedos que irão ajudar a criança em seu desenvolvimento.

Não existe uma única classificação para os brinquedos, basicamente eles estão divididos baseados em seu valor educativo, em relação à etapa evolutiva, idade ou aspectos de personalidade que este possui.

Os brinquedos que estão no âmbito de desenvolvimento estão classificados em: sensorial, motricidade, cognitivo social ou emocional.

O sensorial corrobora com a descoberta do mundo a sua volta a partir da estimulação dos sentidos – principalmente visão, audição e tato – auxiliando no domínio destes sentidos.

A motricidade está vinculada a melhora do controle sobre o próprio corpo, principalmente no equilíbrio do corpo. Está dividido em dois tipos: motricidade fina (coordenação de todos os movimentos do corpo) e motricidade grossa (coordenação das habilidades manuais como mãos e dedos). Exemplos de motricidade global: bicicleta, patins, malabares, bola entre outros. Motricidade fina: yoyo, miniaturas, fantoches e outros.

A classificação dos cognitivos representa a contribuição para o desenvolvimento intelectual, do raciocínio, da lógica, na atenção e do domínio da linguagem. Brinquedos ou brincadeiras de construção, quebra-cabeças, jogos de cartas ou domínio contribuem para o desenvolvimento cognitivo.

Vários autores já afirmam que o homem é um ser social por natureza. Principalmente as crianças. São raras as ocasiões onde se vê crianças divididas em grupos quando estão inseridas em alguma brincadeira associativa. Os jogos com aspectos sociais favorecem esta junção de aprendizado e sociabilidade. Delimitando e apresentado as regras invisíveis das relações interpessoais. Brincadeiras de escola, hospitais, veículos possuem um grande valor simbólico lúdico. Além das brincadeiras desportivas, de mesa e outros.

No que se refere no desenvolvimento emocional e afetivo são aqueles que proporcionam prazer, alegria e satisfação, permite que a criança expresse suas ânsias, vontades, frustrações, ou seja, todo e qualquer brinquedo proporciona algum tipo de relação emocional com a criança. Onde a busca do equilíbrio emocional necessário para determinado brinquedo ou brincadeira é constante. Comumente vemos crianças se exaltando ou extravasando suas emoções quando estão brincando.

Para Kaiser (2006) jogos e brincadeiras fazem parte do mundo das crianças, pois o brincar está presente na humanidade desde o seu início. O brincar, portanto, é uma atividade natural, espontânea e necessária para sua formação. Seu papel transcende o mero controle de habilidade.

Os jogos dão prazer porque satisfazemos as crianças no 'aqui e agora', ao mesmo tempo em que preparam o futuro. Jogos conjuntos expressam a necessidade de participação da criança, introduzindo-as numa sociedade, com todas as suas normas. Eles criam o espaço para experimentar a participação e testar a maneira mais suave, não agressiva de convívio mútuo. Portanto, se as crianças estão dispostas, brinque sempre que possível. (KAISER, 2006, p.65)

Segundo Brenelli (1996) o jogo é uma forma da criança se expressar, já que é um circunstancia favorável para manifestar seus sentimentos e desprazeres. Através do jogo, a criança compreende o mundo a sua volta, aprende regras, testa habilidades físicas como correr, pular, aprender a ganhar e perder. O brincar desenvolve também a aprendizagem da linguagem e a habilidade motora. A brincadeira em grupo favorece alguns princípios como o compartilhar, a cooperação, a liderança, a competição, a obediência às regras.

A função dos jogos não se limita ao mundo das emoções e da sensibilidade, ela aparece ativa também no domínio da inteligência e cooperam, em linhas decisivas, para a evolução do pensamento e de todas as funções mentais superiores. Assume também uma função social e esse fato se faz com que as atividades lúdicas extravasem sua importância para além do indivíduo. (Santos apud Rodrigues, 1976, p.4).

Para Machado (2001), os jogos simbólicos ocorre a partir da aquisição da representação simbólica, impulsionada pela imitação. A criança pequena, em idades mais ternas, só é capaz de imitar o modelo que esteja presente, pois não é capaz de imaginar. Na etapa seguinte a criança passa a imitar modelos ausentes, ou seja, ela reproduz um modelo de interiorização (imaginado). Os jogos de imitação propriamente ditos ocorrem entre dois e três anos de idade e caracterizam-se pela utilização do corpo todo. A criança assume papéis, imitando vozes, gestos e formas

de locomoção, mas em seguida abandona em favor de seu próprio comportamento, prevalecendo os seus traços pessoais. Ela não se limita a cópia nem a fidelidade dos modelos que representa, pois busca uma afirmação de si mesma. Animais e objetos também são imitados nessa fase, mas sempre com características humanas.

É importante que os adultos, ao serem abordados com esses tipos de imitação-aprendizado da criança, devem incentivar e encorajar a criança. Como não há, por parte dela, uma preocupação na busca de adequação da imitação ao modelo imitado, não há razão para que o adulto direcione o jogo da imitação para os fins mais concreto do jogo – imitação perfeita dos atos. Julgamentos e críticas podem deturpar o sentido do jogo, que é a experimentação livre.

Os jogos dessa forma marcam o surgimento da noção das regras. As regras aparecem apenas esboçadas, pois são praticadas individualmente. Assim dedica-se, pelo prazer do desafio a cumprir aquilo a que se determinou, testando seus próprios limites.

Subir uma escada de dois em dois degraus, pular uma poça d'água repetidas vezes, saltar do muro mais alto e subir no escorregador de costas são apenas alguns exemplos das fases adiantadas dos jogos de exercícios. Se, por um lado, observa-se que os jogos de exercícios tendem a evoluir a noção da regra, por outro lado também se observa o início da simbolização, isto é, a presença da imagem mental da brincadeira.

2.6 Ludoteca

Com o desenvolvimento dos estudos sobre a relação dos brinquedos e o desenvolvimento cognitivo das crianças foi-se pensando em um local específico para o estudo dessa relação. Conhecida normalmente aqui no Brasil como *Briquedoteca* esses locais basicamente são centros de empréstimos de brinquedos e jogos para crianças.

As primeiras ludotecas foram criadas em torno de 1934 e durante a primeira guerra mundial, nos Estados Unidos, com a proposta de apoiar os filhos das camadas menos desfavorecidas da sociedade americana. Logo se foi transferidos para outros locais do mundo ao longo dos anos como Alemanha, Suíça, Nova Zelândia e outros. Contudo, não houve a mudança do enfoque de dar apoio as crianças com deficiência ou com necessidades para o aprendizado. Em 1960 a

UNESCO lança a proposta de ludotecas em nível internacional visando assegurar o direito da criança de brincar e possuir o seu tempo para recreação. No Brasil as ludotecas se instalam a partir da década de 1970 e concomitantemente em outros países latinos americanos. Todas possuem embasamento teórico em suas construções, mas é na Espanha com Maria de Borja y Solé, em 1980, que são consolidadas as concepções atuais das ludotecas, baseadas nas obras de Piaget.

Apesar de possuírem o mesmo intuito de educação e recreação cada ludoteca se enquadra dentro de seu próprio contexto. Muitas vezes enquadrando-se à realidade e necessidades reais, objetivas e locais de sua região. Não há somente uma modalidade para ludoteca. Elas estão presentes em qualquer ambiente onde possa haver o desenvolvimento ou possibilitar o direito das crianças de brincar. Desta forma temos ludotecas hospitalares, circulantes itinerantes, escolar, terapêuticas, de investigação e comunitária. São exemplos de ludotecas mais comuns desenvolvidas no Brasil.

3. EDUCAÇÃO INCLUSIVA

No Brasil, a Educação Inclusiva vem sendo organizada entre discussão e prática pedagógica a partir da década de 1990, sob a influência de movimentos educacionais internacionais. Tais discussões estão direcionadas à busca de uma definição de necessidades educacionais especiais, assim como sobre o papel das instituições educativas no atendimento para as pessoas que necessitam de algum tipo de educação especial. A esse respeito, Silva e Galuch asseveram que:

Esta, previsto na LDBEN nº 9.394/1996, a acessibilidade por meio de adaptações curriculares, com estratégias de ensino diversificadas e processos de avaliação diferenciados. Ao mesmo tempo, esta Lei faz indagações acerca da qualidade educacional, da aprendizagem efetiva e do comportamento dos alunos com necessidades educacionais especiais, o que ainda hoje é uma problemática que exige análise (Silva; Galuch, 2010, p.117).

As orientações expressas pela Conferência de Salamanca, pelas leis, resoluções, orientações, normatizações, entre outros pareceres legais, foram instituídas com a finalidade de amparar e respaldar o atendimento compatível com as necessidades educacionais especiais (NEE) na escola, dentre as quais a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, LDBEN 9394/96, que em seu Artigo 4º, inciso III, estabelece que é responsabilidade do Estado garantir o “III – AEE gratuito

aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1996). A SRM Tipo I no Estado do Paraná é um recurso que complementa a escolarização dos alunos que estudam em classe comum da rede pública de ensino na educação básica, como descrevem os documentos oficiais paranaenses.

Sala de Recursos Multifuncional – Tipo I, na Educação Básica é um atendimento educacional especializado, de natureza pedagógica que complementa a escolarização de alunos que apresentam deficiência Intelectual, deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento e transtornos funcionais específicos, matriculados na Rede Pública de Ensino (Paraná, 2011, p.1).

A SRM Tipo I objetiva propiciar condições para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor por meio de um trabalho pedagógico que atenda os interesses, necessidades e dificuldades de aprendizagem específicas de cada aluno. Sendo nossa intenção nesta Produção Didático-Pedagógica é atender o público aqui destacado sobre as possibilidades dos jogos pedagógicos como instrumento de mediação do desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores. Pontuamos que como atividade social, grandes são as contribuições dos jogos para o desenvolvimento das crianças. Ao discorrer sobre as intencionalidades de seu estudo realizado de forma coletiva e as contribuições na área da psicologia do jogo infantil, Elkonin (2009) sustenta que:

[...] no jogo da idade pré-escolar influem, sobretudo, o âmbito das atividades humanas e as relações entre as pessoas, e que o seu conteúdo fundamental é o homem, - a atividade do homem e a relação entre os adultos -, em virtude do que o jogo é uma forma de orientar nas missões e motivações da atividade humana; (5) demonstrou que a técnica do jogo, a transposição das significações, a abreviação e a síntese das atividades lúdicas constituem a condição mais importante para que a criança penetre no âmbito das relações sociais e as modele de forma peculiar na atividade lúdica às relações reais que as crianças estabelecem no jogo e praticam em suas ações coletivas; (6) revelou as funções do jogo no desenvolvimento psíquico dos pré-escolares (Elkonin, 2009, p. 8).

Na idade pré-escolar, o desenvolvimento das brincadeiras é um processo secundário; nesse caso, não é suficiente apenas conhecer o papel da atividade lúdica, é necessário compreender do jogo e seu desenvolvimento. Nesse propósito, Leontiev (2016, p.122) afirma que:

O desenvolvimento mental de uma criança é conscientemente regulado, sobretudo pelo controle de sua relação precípua e dominante com a

realidade pelo controle de sua atividade principal. Neste caso, o brinquedo é a atividade principal; é, por conseguinte, essencial saber como controlar o brinquedo de uma criança, e para fazer isso é necessário saber como submetê-las às leis de desenvolvimento do próprio brinquedo, caso contrário haverá uma paralisação do brinquedo em vez de seu controle.

Dentre as muitas contribuições dos jogos, destacamos que diante o conflito entre o conhecimento e o imaginário, é permitido à criança desenvolver o autoconhecimento, aprender a lidar com os símbolos, além de favorecer sua socialização. Acrescentamos que o brincar, para o teórico, é essencialmente um processo de assimilação, pois favorece novas experiências e dados concretos sobre o mundo em que as crianças vivem, permitindo o conhecimento sobre esse mundo, ampliando as funções cognitivas, e proporcionando elaboração das situações vivenciadas.

A esse respeito, Martins (2013) aponta que:

[...] o curso de desenvolvimento de cada uma das funções e, conseqüentemente, das relações entre elas não é linearmente uniforme. Isto é, existe uma dinâmica psíquica instituída pela especificidade das mesmas e pelo papel que desempenham nas atividades realizadas pelo indivíduo ao longo de seu desenvolvimento (Martins, 2013, p. 69).

É no contato com as formas culturalmente determinadas de organização do real e com os signos fornecidos pela cultura que as crianças vão construindo seu sistema de signos, o qual consiste em uma espécie de código e através deste ocorre a decifração do mundo.

A ludicidade presente na brincadeira, jogos e atividade e dinâmicas lúdicas, torna possível ao aluno não só aprender como se desenvolver de forma completa, pois é no ato de brincar (lúdico em ação) que a criança desenvolve seus processos de interação social, de maturação cognitiva e de entendimento, assim como desenvolve a coordenação motora, o equilíbrio, dentre outras habilidades.

A educação inclusiva cada vez mais se faz presente na sociedade e na escola isto não é diferente, hoje é comum se ver alunos com deficiência, transtornos, TGD e altas habilidades nas escolas de ensino regular. Para inclui-los no ambiente escolar, devem-se criar meios e caminhos que visem não só a inclusão destes alunos e sim sua permanência, autonomia e aprendizado igualitário, respeitando, porém, seus limites, como afirma Soares (2010, p. 14) ao ressaltar que é necessário que haja uma integração da criança que tem alguma deficiência com as ditas “normais”, que ela seja realmente incluída no ambiente escolar.” Uma estratégia de inclusão é a

sala de recurso multifuncional, que segundo Soares, são providas de equipamentos e material pedagógicos destinados à inclusão dos alunos, assim como nela há atendimentos educacionais especializados realizados preferencialmente no horário oposto da aula do estudante que a frequentam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo mostrou como o lúdico incluído nos atendimentos na sala de recursos multifuncional, pode desenvolver meios acessíveis e de fácil compreensão para a aprendizagem dos alunos que frequentam a sala de recurso, garantindo assim sua inclusão e acessibilidade em compreender e assimilar os conteúdos propostos neste ambiente. O lúdico proporciona não só diversão, como estimula o aluno a aprender de forma prazerosa e construtiva, fazendo com que o estudante não só entenda um determinado conteúdo e sim, compreenda verdadeiramente o assunto, já que o lúdico torna a aprendizagem mais acessível, dinâmica, interativa e envolvente. Nesse sentido, se objetiva o aprendizado da criança de se aprender, pois está aprendendo brincando ou jogando, como vai também possibilita interagir sozinho com o próprio jogo/brinquedo ou com seus colegas ou adultos. Dessa forma, cabe o especialista da sala de recursos multifuncional da escola utilizar o lúdico no seu contexto escolar visando melhor desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Por isso, devem-se incluir as salas de recurso, local destinado aos atendimentos educacionais especializados. Tal atendimento como já foi visto, é elaborado e executado de forma que não só torne a educação inclusiva possível na escola, como proporcione o desenvolvimento dos alunos. Através das observações e de relatos, conclui-se que inserir atividades, jogos, brincadeiras e brinquedos nos atendimentos realizados na sala de recurso multifuncional, torna os AEEs mais inclusivos, pois não só acolhe os alunos com deficiência, como gera mais interesse por aprender, de forma diferenciada.

A atuação do método lúdico tem importante função para a inclusão da pessoa com deficiência intelectual, uma vez que favorece o desenvolvimento cognitivo, físico, psicológico e social; por meio deste estudo, verificou-se que a ludicidade pode e deve ser utilizada nas salas de aula regulares, pois visa favorecer

não só o processo inclusivo como também ajuda a melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, a ludicidade como recurso metodológico apresenta atribuições importantíssimas no desenvolvimento de habilidades, porque busca aperfeiçoar ações motoras ao mesmo tempo em que torna a criança mais criativa, com maiores habilidades de criticidade e avaliação de situações problema e articulação de regras, pois o enredo das atividades lúdicas é criado com base em ações que envolvem o concreto, situações reais com problemas simulados por meio das atividades lúdicas sobre determinadas realidades, percebidas nos jogos simbólicos e em outra fase na operacionalização do concreto, dependendo do estágio em que se encontra esse aluno.

Levando em consideração a lentidão no processo de maturação cognitiva do aluno com deficiência intelectual e suas necessidades específicas por uma metodologia prazerosa que atenda essa especificidade, o lúdico contribui nesse processo de estimulação e maturação. Assim, torna-se indispensável à utilização desse recurso didático numa instituição educacional com propostas pedagógicas, principalmente se sua filosofia for sociointeracionista, pelo caráter de espaço de aprendizagem formal e de motivação ao protagonismo do próprio conhecimento, sendo necessário e viável por meio dessa metodologia lúdica um trabalho estimulativo, de desenvolvimento de habilidades importantes para seu dia a dia, sua autonomia e aquisição de conteúdos acadêmicos, independente da limitação cognitiva.

Desse modo, pode-se contar com o uso de tal recurso como importante instrumento no espaço escolar formal e inclusivo, tornando-o mais acolhedor, convidativo, atraente, prazeroso por despertar o interesse inicial de se aventurar na atividade, seja ela individual ou coletiva. Todavia, cabe ao professor buscar mais conhecimentos sobre a melhor forma de dispor desse recurso, buscar capacitar-se, desenvolver habilidades para direcioná-lo a determinada área do conhecimento na perspectiva de um retorno em forma de aprendizagem. Assim, o lúdico na condição de recurso não terá um fim em si mesmo, mas é imprescindível que promova conhecimento e favoreça a melhoria nas relações afetivas e sociais em sala, promovendo de forma natural e sadia o processo de desenvolvimento e de inclusão.

O que se observa é que a escola ainda é um espaço formal, pois conserva em seu arcabouço metodológico e de proposta curricular atividades mais formais, como as de cunho curricular acadêmico voltadas para a didática de recursos impressos e audiovisuais. No caso da inserção do lúdico, este cria outras possibilidades de aprender com prazer, desenvolve melhor a fantasia e o imaginário de forma natural, de viabilidade para narrativas de experiências que podem ser bem pessoais e próximas da sua realidade, de sua história e saberes.

Observa-se também que no processo inclusivo ainda há muitas etapas a serem percorridas e que grande parte das escolas não estão preparadas para receber os alunos com deficiência intelectual; sobretudo, não dispõem de metodologias como o lúdico no auxílio à inclusão.

Considera-se por fim que, para que o professor veja o brincar como uma ação experiencial no cotidiano do Ensino Fundamental e seja um facilitador dessa experiência com seu aluno, a escola incentive a prática como forma de enriquecer sua dinâmica metodológica em sala e promova a inclusão de seus alunos com deficiência intelectual, para que eles encontrem no lúdico um espaço para seu desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

- _____. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- _____. Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências: os jogos e os Parâmetros Curriculares Nacionais. Campinas: Papyrus, 2005.
- _____. O jogo e a Educação Infantil. São Paulo: Pioneira, 1998.
- AFLALO, Maria Cecília. Escolhendo Brinquedos e Jogos em http://www.abrinquedoteca.com.br/detalhe_guia.htm acessado em 26 de mai.2022.
- ALMEIDA, Paulo Nunes de. Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos.9º ed. São Paulo: Edições Loyola.
- ANTUNES, C. Educação inclusiva: disfunções cerebrais e a inclusão. Florianópolis: Ceitec, 2006.
- BERTUOL, Claci de Lima. Salas de recursos e salas de recursos multifuncionais: apoios especializados à inclusão escolar de alunos com deficiência/necessidades educacionais especiais no município de Cascavel-PR. Cascavel-PR: UNIOESTE, 2010.
- BERTUOL, Claci de Lima. Salas de recursos e salas de recursos multifuncionais: apoios especializados à inclusão escolar de alunos com deficiência/necessidades educacionais especiais no município de Cascavel-PR. Cascavel-PR: UNIOESTE, 2010.
- BORJA & SOLÉ, Maria de. LasLudotecas como instituciones educativas. Enfoque sincrónico e diacrónico. In Revista interuniversitaria de formación del profesorado, nº 19, Enero/Abril 1994 pp 19-41 em <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117809> acessado em mai. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília, 1998.
- CARMO, E. T. do. Importância dos jogos como metodologia da educação inclusiva na escola municipal morro encantado, em Cavalcante Goiás. 40 f. Monografia (pós-graduação em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar), UNB/UAB, Brasília. 2015.
- BRENELLI, Rosely P. O jogo como espaço para pensar: construção de noções lógicas e aritméticas. Campinas: Papyrus, 1996.
- CARVALHO, AllysonMassote(Org.). Brincar e Educação: concepções e possibilidades. In Psicologia em Estudo, Maringá, v. 10, n. 2, p. 217-226, mai./ago. 2005 em <http://www.scielo.br/pdf/pe/v10n2/v10n2a08.pdf> acessado 26de mai. 2022.
- CARVALHO, R. E. Temas em Educação Especial. Rio de Janeiro: WVA, 1998.

CHAGURI, Jonathas de Paula. Uso de atividades lúdicas no processo de ensino/aprendizagem de espanhol como língua estrangeira para aprendizes brasileiros. 2006. Disponível em: www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/u00004.htm Acesso em: 26 de maio. 2022.

CIA, Fabiana; RODRIGUES, Roberta Karoline Gonçalves. Ações do professor da sala de recursos multifuncionais com os profissionais das salas comuns, profissionais e familiares de crianças pré-escolares incluídas.

CHAGURI, Jonathas de Paula. Uso de atividades lúdicas no processo de ensino/aprendizagem de espanhol como língua estrangeira para aprendizes brasileiros. 2006. Disponível em: www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/u00004.htm Acesso em: 26 de mai. 2022.

CIA, Fabiana; RODRIGUES, Roberta Karoline Gonçalves. Ações do professor da sala de recursos multifuncionais com os profissionais das salas comuns, profissionais e familiares de crianças pré-escolares incluídas. Revista Praxis Educacional, UESB, Bahia. v.10, n. 16, p.81-99, jan/jun. 2014.

COELHO, Joana. Caracterização dos brinquedos os brinquedos como elemento do Jogo publicado 07 de fevereiro de 2008 em <http://anima-eseb.blogspot.com/2008/01/os-brinquedos.html> acessado em 21 de dezembro de 2008.

CORDAZZO, S. T. D.; VIEIRA, M. L. As brincadeiras e suas implicações nos processos de aprendizagem e desenvolvimento. Estudo e Pesquisa em Psicologia, Rio de Janeiro, ano 7, nº 1, p. 89-101, 2007.

CRAIDY, Carmen M, KAERCHER, G.E SILVA (Org.). Educação Infantil: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed Editora,2001.

CUNHA, N. H. da S. Brinquedo, desafio e descoberta. Rio de Janeiro: Fundação de Assistência ao Estudante/Ministério da Educação, 1998.

DALABONA, S. R.; MENDES, S. M. S. O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar. Revista de Divulgação Técnico-Científica do ICPG, Blumenau, v. 1, nº 4, p. 107-112, jan./mar. 2004.
em: [http:// www.penta3.ufrgs.br/midiasedu/modulo13/etapa1/leituras/arquivos/Leitura_1.pdf](http://www.penta3.ufrgs.br/midiasedu/modulo13/etapa1/leituras/arquivos/Leitura_1.pdf). Acesso em: 29 mai. 2022.

FALKEMBACH, Gilse A. Morgental. O Lúdico e os Jogos Educacionais. 2008. Disponível

FARIAS, Mônica Regina Piotrochinski. O jogo e brincadeira como promotores de aprendizagem. 2008. Disponível em: www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/976-4.pdf. Acesso em: 29 mai. 2022.

FARIAS, Mônica Regina Piotrochinski. O jogo e brincadeira como promotores de aprendizagem. 2008. Disponível em: www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/976-4.pdf. Acesso em: 28 mai. 2017.

FIALHO, Neusa Nogueira. Os Jogos Pedagógicos como Ferramentas de Ensino. In: VI Congresso Nacional de Educação, n. 6, 2008, Curitiba-PR. Anais. Curitiba: Champagnat, 2008.

FIALHO, Neusa Nogueira. Os Jogos Pedagógicos como Ferramentas de Ensino. In: VI Congresso Nacional de Educação, n. 6, 2008, Curitiba-PR. Anais. Curitiba: Champagnat, 2008.

GARON, Denise . Classificação e Análise de Materiais Lúdicos.inFriedmann, Adriana - O Direito de Brincar : A Brinquedoteca . Ed. Scritta .São Paulo,1992.

JESUS, M. M. de. O lúdico no processo de ensino-aprendizagem na Educação Infantil. São Paulo, 2011.

JULIANI, A. L. M.; PAINI, L. D. A importância da ludicidade na prática pedagógica: em foco o atendimento às diferenças, [2008]. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2113-8.pdf>. Acesso em: 27 Mai. 2022.

KAISER, Thomas. Estou com raiva não me deixa só: raiva e agressão: como posso ajudar meu filho. São Paulo: Paulinas, 2006.

KISHIMOTO, T. M. Brinquedos e materiais pedagógicos nas escolas infantis. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 27, nº 2, p. 229-245, jul. 2001.

LIMA, Laura. Piaget para principalmente. São Paulo: Summus, 1980.

LUCENA, F. D. Jogos e brincadeiras na Educação Infantil. Campinas: Papyrus, 2004.

MACHADO, Marina M. O brinquedo-sucata e a criança: a importância do brincar, atividades e materiais. Edição Loyola, 4º edição, 2001.

MAIA, M. V. C. M. Criar e brincar: o lúdico no processo de ensino-aprendizagem. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

MALUF, Â. C. M. Brincar: prazer e aprendido. 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

MARANHÃO, Diva. Ensinar brincando. A aprendizagem pode ser uma grande brincadeira. 5ª ed. Rio de Janeiro: Wak, 2015.

MEDRANO, Carlos. Do silêncio ao brincar: história do presente da saúde pública da psicanálise e da infância. 1º ed. São Paulo: Vetor, 2004.

MONTSSORI, M. Pedagogia científica. São Paulo: Flamboyant, 1965.

MÜLLER, F. Infância nas vozes das crianças: culturas infantis, trabalho e resistência. Educação e Sociedade, Campinas, v. 27, nº 95, p. 553-573, maio/ago. 2006.

OLIVEIRA, Vera B. BARSA, Nadia(Org.). Avaliação psico-pedagógica da criança de zero a seis anos. Petrópolis: Vozes, 1994.

OLIVEIRA, Zilma(Org.). Educação Infantil: muitos olhares. 3º ed. São Paulo: Cortez, 1996.

PEDROZA, Regina Lucia. A aprendizagem e subjetividade: uma construção a partir do brincar. In Revista do Departamento de Psicologia – UFF, v.17 – n.2, p,61-76, Jul./Dez.2005 em <http://www.scielo.br/pdf/rdpsi/v17n2/v17n2a06.pdf> acessado 29 de mai.2022.

Revista Praxis Educacional, UESB, Bahia. v.10, n. 16, p.81-99, jan/jun. 2014

FALKEMBACH, Gilse A. Morgental. O Lúdico e os Jogos Educacionais. 2008. Disponível em: [http:// www.penta3.ufrgs.br/midiasedu/modulo13/etapa1/leituras/arquivos/Leitura_1.pdf](http://www.penta3.ufrgs.br/midiasedu/modulo13/etapa1/leituras/arquivos/Leitura_1.pdf). Acesso em: 29 abr. 2022.

RIOS, Luz Elena Muñoz. Tudo sobre lãs Ludotecas em <http://www.mailxmail.com/curso-todo-sobre-ludotecas/principio-fundamental-sistema-esaracessado> em 28 de mai. de 2022.

ROCHA, E. A. C. A pedagogia e a Educação Infantil. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, nº 16, p. 27-34, 2001.

ROLIM, A. A. M.; GUERRA, S. S. F.; TASSIGNY, M. M. Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. Revista Humanidades, Fortaleza, v. 23, nº 2, p. 176-180, jul./dez. 2008. Disponível em: http://200.253.187.1/joomla/joomla/images/pdfs/pdfs_notitia/2633.pdf. Acesso em: 15 ago. 2018.

ROSA, K. N. S. da. Deficiência intelectual: primeiras experiências de escolarização. Curitiba: CRV, 2017.

ROSA, S. S. da. Brincar, conhecer, ensinar. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

ROSA, Sanny. Brincar, conhecer, ensaiar. 3º ed. São Paulo: Cortez, 2002.

ROSA, Santa M. Brinquedoteca: sucata vira brinquedo. Porto Alegre: Atmed, 1995.

ROSAMILHA, N. Psicologia do jogo e aprendizagem infantil. São Paulo: Pioneira, 1979.

SILVA, M. S. Clube da Matemática: jogos educativos. Campinas: Papyrus, 2004.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

WINNICOTT, Donald. O brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imago, 1975.