



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



JOGOS E BRINCADEIRAS COMO PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

Andreza Pereira

Nayla Marcatto da Costa

Roberta Kely Almeida Caparró Volpato

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL

Este artigo discute o papel da prática docente por meio dos jogos e brincadeiras para o desenvolvimento das crianças com necessidades especiais que estão inseridas nas instituições regulares de ensino, tendo como objetivo demonstrar como a educação inclusiva se apresenta mediante as legislações na formação do professor e quais são as implicações dos jogos e brincadeiras na prática docente voltados para o desenvolvimento do público-alvo da educação especial. A metodologia está inserida na perspectiva do materialismo histórico dialético, que em sua abordagem busca a aproximação com o objeto de pesquisa na realidade. Para tanto, a pesquisa foi realizada por meio de revisão sistemática de literatura (RSL), utilizando como base Vygotsky (1999, 2019) e Elkonin (2009). Diante das leituras realizadas foi possível compreender que os currículos dos cursos de licenciatura apresentam uma organização que busca atender as necessidades formativas dos professores quanto aos conhecimentos teóricos e práticos para a educação inclusiva. A partir disso, entendemos a necessidade de discutir como os professores estão realizando a sua prática pedagógica em sala de aula, mediante as condições que lhes são colocadas. É importante que se compreenda os conceitos de jogos e brincadeiras para saber como aplicá-los na prática e o quanto eles são importantes para o processo de desenvolvimento das crianças com necessidades educacionais especiais. O texto apresenta uma reflexão quanto à importância de se ter profissionais que partem dos seus conhecimentos teóricos adquiridos na formação inicial para assim buscar o desenvolvimento das crianças com necessidades especiais por meio das práticas educativas. Espera-se que essa reflexão possa contribuir com outras pesquisas no âmbito da educação inclusiva e as práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento do público-alvo da educação especial.

Palavras-chave: Jogos, Brincadeiras, Educação Especial, Teoria Histórico-cultural.

INTRODUÇÃO

O presente artigo traz uma reflexão sobre a formação pedagógica, quanto ao seu currículo trazer conteúdos que prepare o docente para trabalhar com crianças portadoras de necessidades educacionais especiais (NEE), assim como jogos e brincadeiras adaptadas a essas crianças.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



O trabalho docente encontra um grande desafio com relação às diversas deficiências que o sistema de educação inclusiva apresenta tanto a formação deficiente do professor quanto a estrutura das unidades de ensino regular nem sempre estão adequadas a atender com qualidade a demanda da educação inclusiva.

Os jogos e brincadeiras, por exemplo, são usados como um recurso de mediação educacional para crianças público-alvo da educação especial, muitas vezes são de difícil acesso devido ao ambiente físico e recursos materiais que precisam de adaptações e não encontramos na realidade dentro das instituições de ensino regular.

Inicialmente este trabalho trata da formação inicial do profissional que irá trabalhar com crianças especiais, a próxima seção aborda as dificuldades do trabalho pedagógico e posteriormente reflete sobre o uso de jogos e brincadeiras direcionados ao público-alvo da educação especial.

Percebemos nas legislações que tratam sobre a educação especial algumas lacunas, tais como nas Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica e no Estatuto da Criança e do adolescente que tornam a aplicabilidade deficitária, sendo assim difícil garantir uma educação de qualidade a todos, assim como oferecer condições equitativas de acesso à cultura e a educação para todos os alunos.

FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A partir da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a educação passou a ser entendida como “direito de todos e dever do Estado e da família, sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, com base nesse direito trazido pela Constituição é que nos baseamos para compreender a Educação como direito de todas as crianças, jovens e adultos ao acesso e permanência nas instituições de ensino regular.



No âmbito da Educação, temos a Educação especial, que se constitui “como modalidade da educação escolar, organiza-se de modo a considerar uma aproximação sucessiva dos pressupostos e da prática pedagógica social da educação inclusiva [...]” (GATTI et al, 2019, p. 8-9). No contexto histórico, podemos encontrar várias situações em que pequenos números de pessoas, em condições sociais, políticas e econômicas diversas, não podiam fazer parte de ambientes sociais onde se transmitiam e criavam-se conhecimentos. A partir disso, nessas mesmas condições encontravam-se os indivíduos com deficiências, pois em grande parte desse contexto histórico e social eles foram “vistos como “doentes” e incapazes, sempre estiveram em situação de maior desvantagem, ocupando, no imaginário coletivo, a posição de alvos da caridade popular e da assistência social, e não de sujeitos de direitos sociais, entre os quais se incluem o direito à educação” (BRASIL, 2001, p. 19).

Para que se consiga alcançar uma sociedade inclusiva é necessário que se compreenda o termo inclusão, que segundo Brasil (2001, p. 20),

Entende-se por inclusão a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve estar orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, de esforço coletivo na equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade, em todas as dimensões da vida.

O sistema educacional traz em sua perspectiva um extenso caminho que oscilou entre as ações de inclusão e exclusão e como iniciativa de banir esses preconceitos e trazer esses alunos com deficiência para as escolas regulares, foi criado o movimento de integração escolar. A princípio, por meio desse movimento, criaram-se as classes especiais, como modo de preparar os alunos a convivência social para estar juntamente com os demais alunos nas classes comuns (BRASIL, 2001). Essa convivência social só acontecia quando o aluno que frequentava a sala especial pudesse acompanhar o currículo estabelecido para as classes regulares. Durante esse processo foram encaminhados alunos de forma indevida para frequentar essas salas especiais, causando assim uma rotulação



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



neles e como consequência dessa “divisão” dos alunos, ampliava-se cada vez mais a lista dos excluídos dos sistemas escolares (BRASIL, 2001).

Atualmente, a legislação educacional brasileira busca por meio de suas diretrizes inclusivas proporcionar os “atendimentos dos alunos com necessidades educacionais especiais preferencialmente em classes comuns das escolas, em todos os níveis, etapas e modalidades de educação e ensino” (BRASIL, 2001, p. 21).

Mediante a educação inclusiva, buscamos alcançar uma educação para todos, objetivando o respeito e valorizando as diferenças. Nesse sentido, a formação inicial de professores deveria estar voltada a um sistema educacional que desenvolva nos futuros docentes conhecimentos e práticas pedagógicas que atendam as características e necessidades da diversidade dos alunos da educação básica, segundo Gatti et al (2019).

É durante a formação inicial que os futuros docentes construirão seus conhecimentos teóricos e metodológicos quanto a sua prática pedagógica inclusiva para que possam assim conseguir atender as crianças com necessidades especiais. Entendemos a importância de se ter nos currículos estudos que proporcionem essa compreensão para os docentes, pois o diálogo entre a teoria e a prática, universidade e escola são fundamentais para a construção desses conhecimentos. Nessa perspectiva inclusiva, a formação inicial deve trabalhar as teorias e técnicas juntamente com a prática educativa, sempre as considerando como um todo. Segundo Gatti et al (2019, p. 177),

Continua sendo um desafio, no contexto dos cursos de licenciatura, desenhar um currículo formativo, que contemple, de forma equilibrada e coesa, as dimensões política, ética, humana, estética, técnica e cultural. E, ainda, que prepare o futuro professor para o exercício da docência em contextos favorecidos, ou não, visando a atender à diversidade de necessidades de todos os alunos e, assim, promover uma educação inclusiva.

Conforme a Resolução CNE/CP nº1/2002 - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, nos cursos de licenciatura a organização curricular está “voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais” (BRASIL,



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



2008, p. s/n). Mas quando olhamos para os cursos de licenciatura percebemos a ruptura entre o que traz a Resolução e o que está sendo estudado na formação inicial dos professores, pois esses estudos não trazem a compreensão necessária para que os futuros docentes tenham conhecimento para trabalhar com a diversidade.

Para que o docente possa atuar com a educação especial nas escolas, é necessário que se tenha a formação mínima necessárias para a atuação como professores capacitados e/ou especializados, conforme Art. 18 da Resolução N° 2, de 11 de setembro de 2001 - Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e Artigo 59 da LDBEN, sendo que os professores capacitados, são aqueles que “comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores” (BRASIL, 2001, p. 5) e os professores especializados em educação especial são

[...] aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2001, p. 5).

Dessa forma, entendemos que a formação dos professores para a diversidade apresenta algumas lacunas, quanto aos conhecimentos de teorias e práticas relacionadas às necessidades educacionais e para isso, devemos buscar o desenvolvimento e capacitações que proporcionem melhores práticas pedagógicas e a aplicação de novas metodologias no processo educativo (BRASIL, 2001).

Nas instituições de ensino, o projeto político pedagógico é o documento que apresenta as diretrizes que deverão ser seguidas para a adequação dos currículos, e as demais orientações para que a escola consiga proporcionar o melhor desenvolvimento tanto na aprendizagem quanto na autonomia dos seus alunos, para tanto é necessário que se tenham profissionais qualificados que possam fazer parte desse processo.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



É nesse contexto de idéias que a escola deve identificar a melhor forma de atender às necessidades educacionais de seus alunos, em seu processo de aprender. Assim, cabe a cada unidade escolar diagnosticar sua realidade educacional e implementar as alternativas de serviços e a sistemática de funcionamento de tais serviços, preferencialmente no âmbito da própria escola, para favorecer o sucesso escolar de todos os seus alunos (BRASIL, 2001, p. 35-36).

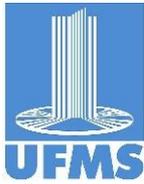
Dessa forma, por meio das ações pedagógicas, a unidade escolar deve prever e prover, conforme as condições estabelecidas por ela, os recursos necessários, tais como: profissionais qualificados, recursos materiais e um ambiente com acessibilidade para que assim possa proporcionar à educação na diversidade.

Diante deste contexto discutimos, todos esses fatores que influenciam direta ou indiretamente a comunidade escolar em sua diversidade, serão analisadas as práticas educativas dos docentes, mediante a prática dos jogos e brincadeiras para o desenvolvimento de crianças com necessidades especiais dentro das instituições de ensino regular.

JOGO E BRINCADEIRA COMO PRÁTICAS EDUCATIVAS

A discussão tem como postulado os jogos e as brincadeiras que são utilizados como ferramentas educacionais, pois contribuem para uma melhor mediação pedagógica para os alunos com necessidades especiais ou não. Compreendemos nessa abordagem, que os jogos e brincadeiras são pensados como fenômenos psicológicos e sociais, conforme Prestes (2011, p. 2)

Na abordagem histórico-cultural soviética, a brincadeira de faz-de-conta é uma das atividades-guias da criança. A expressão “atividade-guia” não significa que seja a atividade que mais tempo ocupa ou que seja a mais importante ou que a única presente naquela (sic) etapa do desenvolvimento. É guia porque, em certa idade, vai guiar o desenvolvimento psicológico da criança, gerando neoformações. Cada atividade-guia surge dos conflitos gerados no âmbito da atividade-guia antecedente, numa relação dialética.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



Consideramos que a brincadeira surge da necessidade da criança, pois ela percebe que é inviável exercer os papéis sociais dos adultos, assim ela sente que precisa “fazer”, vivenciar o que os adultos fazem, porém a ela não é permitido que faça. A solução deste conflito pode ser elaborada durante a brincadeira, quando a criança recria, e faz no seu “faz de conta” o que os adultos fazem, desta maneira na sua imaginação a criança vivencia os afazeres dos adultos.

Corroborando a autora esclarece que “quando a vida real não dá conta de seus desejos imediatos, a criança brinca. É na brincadeira, um campo em que atua com liberdade, que ela começa a ter a consciência das regras da vida a sua volta” (PRESTES, 2011, p. 1). Assim a brincadeira é organizada e dirigida pela própria criança, pois a necessidade de brincar desenvolve-se nela por meio e contradições em relações sociais.

No caso do jogo, este pode ser dirigido por outra pessoa, à necessidade social é do adulto, que cria o jogo para ensinar algo para a criança, e não necessariamente acontece a representação de papéis sociais. O jogo e a brincadeira são atividades que podem ser realizadas pela criança, em decorrência da sua experiência de vida, onde ambos acontecem por meio da socialização da criança. Tão importante para seu desenvolvimento, é

Assumir a teoria histórico-cultural como fundamento para pensarmos os processos de desenvolvimento humano e de formação de sua personalidade, particularmente na infância, significa compreender a socialização como fonte primária e fundamental do desenvolvimento (NASCIMENTO; ARAUJO; MIGUÉIS, 2009, p. 295).

Segundo os autores, os termos jogo protagonizado e jogo de papéis, estão sendo compreendidos como sendo sinônimos da brincadeira, onde “A brincadeira de faz-de-conta é uma atividade séria em que a criança aprende e se desenvolve. Ao criar uma situação imaginária, desenvolve seu pensamento abstrato, aprende regras sociais, educa sua vontade” (PRESTES, 2011, p.4).

A importância do brincar para o desenvolvimento infantil já foi comprovada ao ponto de se tornar um direito. O Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) prevê em seu artigo 16 o direito a liberdade, respeito e dignidade, o direito de brincar é



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



normatizado no inciso “IV - brincar, praticar esportes e divertir-se”. Logo a formação de professores precisa conter estudos dessa natureza, para assim na prática pedagógica abranger, com os alunos da idade própria, conteúdos que possibilitem tanto as crianças “ditas normais” como as crianças com necessidade educacional especial brincar. Brincar de maneira que atenda às necessidades psicológicas das crianças.

A formação experimental das premissas do jogo protagonizado nas crianças de tenra idade que se desenvolvem normalmente e nas crianças de idade pré-escolar que apresentam um atraso mental em seu desenvolvimento, assim como as observações do desenvolvimento dos elementos do jogo em crianças cegas e surdas-mudas, evidenciam a presença de regras gerais de desenvolvimento do jogo relacionadas com a aprendizagem lógica das ações objetais e com o destaque do adulto como modelo e agente das formas humanas de atividade e de relações (ELKONIN, 2009, p. 270).

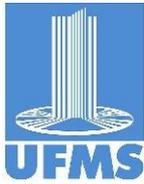
Muitas vezes é necessário fazer adaptações nos espaços, brinquedos e didáticas pedagógicas para que as brincadeiras e jogos sejam inclusivos, “quando as crianças estão sendo cada vez mais cedo inseridas em espaços coletivos de educação, um grande desafio surge para todos que trabalham em creches e pré-escolas” (PRESTES, 2011, p. 4).

Percebemos a diversidade na realidade humana e no movimento constante em que o ser humano se desenvolve, compreendemos que

A criança não é um robô, o docente que pensar dialeticamente, propiciará que cada aluno brinque de sua maneira particular conforme suas necessidades internas, retomamos a explicação da dialética para compreender que “a dialética é a teimosa rebelião daquilo que eles chamam de “fatores imponderáveis”: o resultado da insistência do ser humano em não ser tratado como uma máquina” (KONDER, 2008, p. 84).

Cada criança assim como cada tipo de necessidade especial, necessita de mediações adequadas ao seu grau de desenvolvimento, numa didática pedagógica que respeite as particularidades de cada criança.

Ainda existe, numa certa parcela de pedagogos, a tendência para universalizar a importância do jogo para o desenvolvimento psíquico;



atribuem-se-lhe as funções mais diversas, tanto puramente didáticas quanto educativas; por isso surge a necessidade de determinar com maior precisão a influência do jogo no desenvolvimento psíquico e na formação da personalidade, e encontrar o seu lugar no sistema geral do labor educativo nos estabelecimentos infantis para a idade pré-escolar (ELKONIN, 2009, p. 399).

Compreendemos que “a relação entre a brincadeira e o desenvolvimento deve ser comparada com a relação entre a instrução e o desenvolvimento. Por trás da brincadeira estão as alterações das necessidades e as alterações de caráter mais geral da consciência” (VIGOTSKI, 1999, p. 17). No mesmo sentido, quanto ao desenvolvimento da criança com necessidade educacional especial “À semelhança das crianças normais, a cega e a surda-muda não começa a brincar sem a direção dos adultos” (ELKONIN, 2009, p. 232), pois ambas precisam de uma experiência social concreta, capaz de permitir a imaginação para que a brincadeira surja. “A esse respeito Sokolianski afirmava que as crianças cegas e surdas-mudas nunca aprendem a brincar sozinhas com bonecas nem podem [...]” (SOKOLIANSKI, 1962 apud ELKONIN, 2009, p. 265), pois antes de criar uma situação imaginativa a criança precisa ter vivenciado algo parecido.

Do ponto de vista do desenvolvimento, a criação de uma situação imaginária pode ser analisada como um caminho para o desenvolvimento do pensamento abstrato; a regra que se liga a isso parece-me levar ao desenvolvimento de ações da criança com base nas quais torna-se possível, em geral, a separação entre a brincadeira e os afazeres cotidianos, separação esta com que nos deparamos, na idade escolar, como um fato principal (VIGOTSKI, 1999, p. 18).

Corroborando com Vigotski (1999), Sokolianski (1962 apud ELKONIN, 2009, p. 265) relaciona às brincadeiras as situações cotidianas, sendo que

Nada existe de paradoxal nisso se recordarmos que o jogo aparece como resultado das ações com os objetos. [...] Uma vez que todo jogo, sobretudo o jogo com bonecas, é reflexo da experiência social, e a experiência social das crianças cegas e surdas-mudas forma-se com extrema lentidão, o que as impede de refleti-la na primeira infância, o aparecimento do jogo atrasa-se e está relacionado com todo o desenvolvimento precedente da criança.



Respeitando o ritmo de desenvolvimento de cada criança, o docente pode favorecer a imaginação por meio das suas ações pedagógicas. E durante esse processo de imaginar, as crianças podem apresentar algum tipo de dificuldade, fazendo assim com que ela não brinque de faz de conta, mas sempre “leva a sério” as suas ações. Para ilustrar vamos dar um exemplo: “Volódia, que é surdo e vê mal, põe os óculos no ursinho. Exteriormente, isso pode ser considerado um jogo, uma brincadeira; mas, ao fazê-lo, olha com toda a seriedade e empenho através dos óculos caracterizar-se de que o ursinho enxerga *precisamente*” (ELKONIN, 2009, p. 265, grifo do autor). Como se não pudesse imaginar o ursinho enxergando bem sem usar os óculos, assim como a própria criança que enxerga mal.

Muitas crianças imaginam diversas coisas rapidamente e sem dificuldade, exemplificando, temos que qualquer cabo de vassoura pode se transformar em cavalo, espada, muleta, dentre outros objetos, mas a brincadeira pode mudar repentinamente e o cavaleiro vira gladiador e muito mais. No entanto, na educação especial algumas crianças não conseguem imaginar uma realidade diferente da que vivem, elas entendem a função social de um objeto e não imaginam este objeto servindo ou podendo “ser” outra coisa.

[...] falta a situação imaginária, o convencionalismo, e no lugar de uma ação lúdica reproduz-se, no fundo, uma ação objetual típica. O mecanismo psicológico desse fenômeno baseia-se no caráter prematuro do ensino, na disparidade existente entre as exigências e as possibilidades reais de desenvolvimento da criança cega e surda-muda. O surgimento do jogo nas crianças cegas e surdas-mudas deve-se ao desenvolvimento da atividade objetual e da fala (ELKONIN, 2009, p. 266).

Contudo o processo de compensação que as crianças com necessidades educacionais especiais desenvolvem lhes permitem, brincar de maneiras diversas, “Um aspecto fundamental na defectologia de Vigotski é que a própria deficiência gera impulsos para a pessoa compensar a função ou capacidade que está deficiente” (MENDONÇA; ABREU; COSTA, 2020, p. 166).



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



OS JOGOS E BRINCADEIRAS COMO MEDIADORES DO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.

Na perspectiva histórica, a deficiência da criança era vista pela sociedade como um defeito, sendo assim consideravam a deficiência em sua ordem patológica, que por sua vez estava estruturada nas questões biológicas.

Diante disso, passou-se a considerar os processos sociais como fator integrante para a inserção das crianças na cultura, dessa forma, observaram-se os efeitos que a conduta da sociedade provocava nelas, sendo que, cada uma poderia desenvolver suas habilidades e aprendizagens de diferentes modos. Na medida em que as necessidades são atendidas, a criança tem a possibilidade de se construir como ser humano, como um indivíduo além das suas limitações, que pode, portanto, atingir seus potenciais, mediante as relações com seu meio de uma forma organizativa.

As práticas docentes deveriam desenvolver nas crianças as suas capacidades e não apenas focalizar nas limitações, “[...] Não podemos olhar um defeito como algo estático e permanente. Ele põe em ação e organiza grande número de dispositivos que não só podem enfraquecer o impacto do defeito, até por vezes compensá-lo” (VYGOTSKY; LURIA, 1996, p. 226).

Esta visão é importante para modificar a forma de compreender a criança com necessidade educacional especial. Embora reconheça a base orgânica da deficiência, o autor argumenta que a questão maior consiste na forma como a cultura lida com essa diferença, muitas vezes não dando suporte para o desenvolvimento de habilidades compensadoras da área deficiente. Sendo assim, “[...] o desenvolvimento cultural é a esfera principal em que é possível a compensação da deficiência. Onde é impossível o desenvolvimento orgânico sucessivo, abre-se, de um modo ilimitado, a via do desenvolvimento cultural” (VIGOTSKI, 2019, p. 252).

O jogo e brincadeira podem proporcionar esta relação das crianças com necessidades educacionais especiais com os seus pares, aqui estamos considerando todas as crianças, que favorecem uma socialização e aprendizado entre elas, “[...] jogo é uma



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



experiência social viva e coletiva da criança e, nesse sentido, constitui um instrumento insubstituível para educar os hábitos e aptidões sociais” (VIGOTSKI, 2003, p. 106).

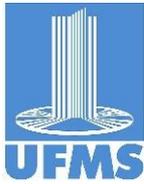
O jogo protagonizado, também entendido como brincadeira, desempenha um papel importante na formação da criança, ele não é uma atividade linear pronta e acabada, mas é decorrente das relações sociais, portanto carregado de significação social, e varia de acordo com o tempo e com a cultura na qual está inserido. O brincar cria um campo de transição propício para mediar a ação da criança com objetos concretos e suas ações com significados.

Segundo os autores Vigotski (2003) e Elkonin (2009) o jogo é portador de significações, nele aparece o novo para o desenvolvimento das neoformações, correspondente ao período de desenvolvimento em que a criança está partindo dos seus interesses e necessidades. Os jogos protagonizados têm as suas regras e com isso aproximam da realidade da criança por meio da imitação.

Por meio da brincadeira, a criança recria os papéis sociais percebidos a sua volta, sendo entendido como “[...] o jogo protagonizado. A nova necessidade, de natureza social, que se forma no jogo, cristaliza-se e é satisfeita nas diversas condições históricas de diferentes maneiras: ou no trabalho real, em conjunto com os adultos, ou no labor didático” (ELKONIN, 2009, p. 169).

A brincadeira e o jogo são fonte de um sistema agregado que vai proporcionar à criança com necessidade especial a integração para seu desenvolvimento social e intelectual. Elkonin (2009), que trabalhou durante suas pesquisas sobre a “psicologia do jogo” trata desse conceito e traz grandes contribuições colocando que o jogar é uma forma de relação social pela coletividade, “[...] para corrigir alguns desvios comportamentais em certas crianças e para muitas coisas mais. Todos esses efeitos educativos se baseiam na influência que o jogo exerce sobre o desenvolvimento psíquico da criança e sobre a formação da sua personalidade” (ELKONIN, 2009, p. 241).

O jogo passa a ter uma função essencial no desenvolvimento cognitivo da criança, pois, durante a interação com os seus colegas é despertado o desejo de aprender. Ressaltamos que, para que seja concretizado é necessário um ensino organizado, planejado, com fins e objetivos que devem ser explorados nas instituições escolares como



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



um recurso pedagógico. Portanto, o jogo é um mediador no processo educativo e pode contribuir de uma forma significativa na inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais.

O educador é o organizador do meio educativo e mediador desse processo de desenvolvimento da criança e como também faz parte dessa ação “[...] o processo educativo não deve ser concebido como algo unilateralmente ativo, nem devemos atribuir tudo à atividade do ambiente, anulando a do próprio aluno, a do professor e tudo o que entra em contato com a educação” (VIGOTSKI, 2003, p. 78).

A prática docente exige conhecimentos teóricos e práticos para que seja elaborada de forma adequada e o jogo é uma maneira metodológica para trabalhar com os pequenos, que apresentam alguma necessidade especial ou dificuldade de aprendizagem, este é um auxílio sendo “[...] o único bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento” (VIGOTSKI; LURIA; LEONTIEV, 2018, p. 114). Desse modo, a deficiência não é um impedimento para o aprendizado, pois, é por meio da relação com os grupos que se dá a participação efetiva na sociedade.

No entanto, durante as leituras percebemos que existe uma dura resistência devido a alguns fatores, tais como: a falta de materiais para que sejam colocados em prática os jogos educativos, também pela formação docente a sua realidade e colocarem em ação para o favorecimento dos benefícios que podem trazer para que tenham resultados profícuos para aprendizagem e desenvolvimento dos sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática docente no âmbito escolar requer um preparo que deveria acontecer na formação inicial do professor para que o atendimento às necessidades cotidianas de seu trabalho seja desenvolvido de maneira que atenda os estudantes no processo de ensino e aprendizagem e os docentes em aspectos de formação.

Diante do que foi exposto, entendemos que por meio das práticas pedagógicas, os professores podem proporcionar aos alunos com necessidades educacionais especiais condições para que eles se desenvolvam. Para isso, é necessário



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



que o professor tenha conhecimentos teóricos, ou seja, tenha um embasamento para que a sua prática em sala de aula consiga atingir os objetivos propostos tanto pelas diretrizes para a educação especial quanto o que traz os projetos políticos pedagógicos das escolas.

Compreendemos a importância dos jogos e brincadeiras no desenvolvimento das crianças, tanto as com necessidades especiais quanto às "ditas normais". Segundo Elkonin (2009) por meio dos jogos e brincadeiras as crianças conseguem externalizar aquilo que os adultos as impedem de fazer, dessa forma elas estão demonstrando aquilo que de certa forma as afetou internamente.

As lacunas apontadas no texto sobre a falta de preparo de professores a respeito de conhecimentos focalizados na Educação Inclusiva, está presente nas escolas, visto que muitos professores não possuem formações específicas na área, tendo pouco conhecimento sobre o assunto para o desenvolvimento do trabalho em sala de aula. Entende-se, então, que a formação inicial dos professores deve acontecer pautada nos conhecimentos teóricos, inclusive abordando sobre a educação inclusiva como contribuição ao desenvolvimento profissional dos professores e melhoria da qualidade da educação pautada na equidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Emendas Constitucionais de Revisão**. Brasília, DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 09 set 2021.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Brasília, DF, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 13 set 2021.

BRASIL. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica**. Secretaria de educação especial. MEC; SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 10 set 2021.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



ELKONIN, D. B. **Psicologia do jogo**. Tradução Álvaro Cabral. 2. ed. São Paulo: Editora WMF, 2009.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S.; ANDRÉ, M. E. D. A.; ALMEIDA, P. C. A. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

KONDER, L. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 2008. Coleção Primeiros Passos: 23.

VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 10. ed. São Paulo: Ícone, 2018.

MENDONÇA F. L. R.; ABREU, F. S. D.; COSTA, M. T. M. S. **As contribuições da Teoria Histórico-Cultural e dos estudos de defectologia de Vigotski para a conceituação**: compreensão da pessoa com deficiência intelectual Cadernos, v. 7, n. 2. Acesso em: 17 maio 2020.

NASCIMENTO, C. P., ARAUJO, E. S., MIGUÉIS, M. R. O jogo como atividade: contribuições da teoria histórico-cultural. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**. v 13. n. 2. Publicado em Julho/Dezembro de 2009. 293-302. 2.

PRESTES, Z. **A brincadeira de faz-de-conta como atividade-guia**. Florianópolis, 2011. Disponível em:
http://portal.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2011_11.23.25.5523439fc322d424a19c109abd2d2bb9.pdf. Acesso em: 08 set 2021.

VIGOTSKI, L.S; Luria, A. R. **Estudos sobre a história do comportamento: símios, homem primitivo e criança**. Trás. Lólio Lourenço de Oliveira. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

VIGOTSKI, L.S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKI, L.S. **Psicologia Pedagógica**. trad. Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VIGOTSKI, L.S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 10. ed. São Paulo: Ícone, 2006.

VIGOTSKI, L.S. Obras Completas. Tomo Cinco; Fundamentos de Defectologia. Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DE TRÊS LAGOAS
CURSO DE PEDAGOGIA

XX SEMANA DE EDUCAÇÃO

“Resistir e Humanizar: por uma pedagogia emancipadora”

04 a 06 de novembro de 2021



(PEE); revisão da tradução por Guillermo Arias Beatón. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2019.