

ALUNOS QUE FREQUENTAM SALA DE RECURSOS: OS JOGOS E BRINCADEIRAS NO RECREIO ESCOLAR E A INTERAÇÃO SOCIAL

*Lucyanne Cecília Dias Goffi
Nerli Nonato Ribeiro Mori*

Resumo

Esse texto versa sobre os resultados da pesquisa com alunos que frequentam as salas de recursos do ensino fundamental séries iniciais, na área da deficiência mental/ intelectual e transtornos funcionais específicos, suas participações nas brincadeiras durante o recreio escolar e a interação com os demais colegas do ensino regular. Contamos com a participação de oito alunos do ensino fundamental séries iniciais, que frequentavam sala de recursos de uma escola pública estadual da região noroeste do estado do Paraná. A coleta dos dados ocorreu por meio de anotações em diários de campo, análise de documentos escolares e também imagens gravadas e transcritas dos sujeitos. A fundamentação teórica utilizada para a análise dos dados obtidos foi a teoria histórico-cultural, em especial os autores Vygotsky, Leontiev e Elkonin, que ressaltam a importância dos jogos e brincadeiras para a interação social e desenvolvimento infantil. A referida pesquisa permitiu conhecermos e compreendermos importantes aspectos do recreio escolar, bem como a possibilidade de delinear algumas ações alternativas para contribuir com o processo de interação social nesse espaço escolar, ainda pouco estudado.

Palavras-Chave: sala de recursos; jogos; brincadeiras; interação social; desenvolvimento infantil.

Introdução

Nos pressupostos da teoria histórico-cultural encontramos a importância de se estudar os jogos, brinquedos e brincadeiras, haja vista que seus autores consideram essa temática, fator fundamental para a interação social e para o desenvolvimento psicológico das crianças.

De acordo com Elkonin (1998), Leontiev (2006) e Vygotsky (2003), a atividade humana e as relações sociais atingem o jogo, dessa forma, os jogos possuem um fundo social e, portanto, não podem ser tratados como fenômenos biológicos.

Nesse sentido, o jogo é importante para o desenvolvimento histórico das aptidões humanas e essas aptidões não são dadas aos homens, para apropriar-se delas, segundo Leontiev (1978), as crianças devem entrar em relação com o mundo em seus aspectos culturais, por meio de outros homens, num processo de interação com eles, dessa maneira a criança aprende a atividade e por meio desse processo dá-se a educação.

O autor referenciado anteriormente ressalta, ainda, que pela sua atividade, pelos jogos e pela comunicação, a criança entra num mundo, onde se apropria, de forma ativa, dos objetos

humanos com os quais reproduz as ações humanas. E acrescenta, que é por meio de sua ação e na relação com as pessoas de seu convívio, que é constituído e modificado seu modo de vida de acordo com a real posição que ela ocupa; dessa forma seu desenvolvimento está ligado ao lugar efetivo que ela possui nessas relações.

Fundamentados nessa teoria e com a finalidade de entender como se dá a interação de alunos que frequentam a sala de recursos, na área da deficiência mental/intelectual e transtornos funcionais específicos, durante o recreio escolar, com os demais alunos do ensino regular, levantamos alguns questionamentos, tais como: “Quais são os jogos e brincadeiras que os alunos que frequentam sala de recursos do ensino fundamental I (séries iniciais) costumam utilizar durante o recreio escolar? Como se dá as interações entre esses sujeitos durante os jogos e brincadeiras? Como é a participação dos alunos nessas atividades?”

Os seguintes objetivos foram traçados para responder essas questões:

- Investigar quais são os jogos, brinquedos e brincadeiras, no intervalo de aulas, de alunos que frequentam as salas de recursos do ensino fundamental I (séries iniciais), na área da deficiência mental/intelectual e transtornos funcionais específicos, de uma escola pública da região noroeste do estado do Paraná.
- Estudar como são as interações entre os alunos no decorrer dos jogos, brinquedos e brincadeiras.
- Analisar a participação desses sujeitos nos jogos, brinquedos e brincadeiras.

O estudo foi teórico e prático e realizado em uma escola pública da rede Estadual de Ensino, localizada na região noroeste do estado do Paraná. As investigações teóricas referentes ao tema dessa pesquisa estão disponibilizadas em capítulos na dissertação defendida em março de 2009 com o título: “Jogos, brinquedos e brincadeiras: um estudo sobre a interação de alunos do ensino regular e os que frequentam sala de recursos”, como parte do programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado, da Universidade Estadual de Maringá.

A parte prática, pautou-se em observações em campo, realizadas por meio de imagens gravadas e, posteriormente, transcritas; anotações em diários de campo e análise das fichas de avaliações dos sujeitos da pesquisa.

Filmamos os alunos em seu intervalo escolar por dois meses, de agosto a outubro, de 2008, em uma frequência de três vezes por semana, sem dias pré-determinados, durante o recreio, com duração de 15 minutos, em dois turnos: de manhã – das 10:00 às 10:15 h e à tarde – das 15:45 às 16:00 h. Os sujeitos que seriam filmados, não eram pré-estabelecidos.

Cada dia de filmagem conta com, aproximadamente 5 minutos de imagens para cada sujeito. Além das filmagens, analisamos alguns documentos, referente às avaliações desse alunado.

Os documentos relacionados às avaliações psicopedagógicas, necessárias para a matrícula dos alunos em sala de recursos e as avaliações das professoras dessas salas, foram consultados junto à secretaria da escola.

Constatamos em nossas observações seis tipos de brincadeiras mais frequentes e duas atividades diferenciadas.

- Jogo do par-ou-ímpar e jo-quem-pô: jogos caracterizados como de sorte ou azar, utilizados para sortear o início de algumas brincadeiras e a ordem das jogadas.
- Jogo de esconde-esconde, brincadeira tradicional de perseguição, onde o “pegador” era estabelecido por meio de sorteio prévio (jogo de sorte ou azar), entre os componentes dessa atividade. O perdedor do sorteio seria o contador e os demais iriam se esconder.
- Jogo do latão, uma atividade realizada em local com areia e “inventada” pelos próprios alunos. Vence aquele que conseguir chegar a um ponto determinado pelos sujeitos, andando por cima de um latão redondo, fazendo-o rolar, por aproximadamente 15 metros de distância. A ordem de andar no latão era feita considerando àquele que chegasse primeiro no local onde a brincadeira era realizada e assim por diante, até o último a chegar, conseqüentemente o último na brincadeira.
- Jogos de “lutas”, uma espécie de atividade, na qual os sujeitos tentam derrubar uns aos outros no chão, utilizando-se, para isso, de golpes corporais na tentativa de desequilibrar o oponente e derrubá-lo ao chão.
- Outros jogos de perseguição, como pega-pega e barata-no-ar, jogos conhecidos por exigirem agilidade, velocidade, orientação espacial e por apresentarem um pegador (perseguidor) e os corredores (fugitivos).
- Outros jogos como: Verdade e consequência (de perguntas e tarefas) e, Uno (jogo de cartas).
- Conversas informais e passeios pelo pátio.

Para a análise dos dados, fundamentamo-nos nos autores, Elkonin (1987) e Caillois (1994), que dividiram os jogos em categorias.

As investigações a respeito dos jogos dinâmicos praticado nas pré-escolas, foram elaboradas por Elkonin (1987, p. 86). O autor, dividiu esses jogos, em sua pesquisa, em quatro grupos. O primeiro na categoria jogos de imitação, em que as ações das crianças pequenas limitam-se à simples imitação de determinadas ações, segundo um modelo preestabelecido; o segundo grupo em jogos de dramatização de acordo com um tema; o terceiro grupo foi caracterizado por jogos de regras simples, também de acordo com um tema; e por último, o quarto grupo na categoria de jogos de regras sem tema e dos jogos desportivos elementares.

Todos os grupos foram analisados em três grupos de crianças, divididos por idade: o primeiro grupo era formado por crianças de três a quatro anos; o segundo grupo, por crianças de cinco a seis anos; e o terceiro grupo, por crianças de sete anos. Após análise da investigação, o autor conclui que o desenvolvimento do jogo na idade pré-escolar vai dos jogos de imitação para os jogos de dramatização com regras implícitas e aos jogos com regras explícitas sem tema. E ainda destaca:

A análise do desenvolvimento dos jogos de movimento nos leva a concluir que o principal, por sua significação na idade pré-escolar, é a relação peculiar que se estabelece entre a criança e o papel que assume e que contém as regras vigentes no processo do jogo (ELKONIN, 1987, p. 87-88, tradução nossa)¹.

Em seus estudos, também, Caillois (1994) dividiu os jogos em categorias, e os definiu nas seguintes tipologias: Agon (jogos de competição), Ilinx (a busca de vertigem – jogos de aventura), Mimicry (o gosto pela personalidade alheia – jogos de imitação, dramatização, entre outros) e Alea (Jogos de sorte ou azar). Para esse autor, os jogos aparecem sempre permeados pela organização da sociedade. Nesse sentido, uma analogia dessas formas de jogos ocorre no sistema social da seguinte forma – Agon (competência comercial, exames em concursos), Ilinx (as profissões que exigem domínio da vertigem), Mimicry (os uniformes, os cerimoniais, os ofícios de representação) e Alea (a especulação). Segundo Caillois (1994), a deturpação de agon, alea, mimicry e ilinx, corresponde nessa ordem, à violência, desejo de poder e astúcia, superstição e astrologia, ao desdobramento da personalidade e, ao alcoolismo e drogas.

¹ El analisis del desarrollo de los juegos de movimiento nos lleva a concluir que lo central, por su significación en la edad preescolar, es la relación peculiar que se establece entre el niño y el rol que asume y que contiene las reglas vigentes en el proceso del juego (ELKONIN, p. 87-88).

Pautamo-nos nas categorizações dos dois autores referenciados anteriormente, Caillois (1994) e Elkonin (1987) para analisarmos os dados de nossa pesquisa, e elaboramos nossa própria categoria de análise, na qual destacamos os seguintes aspectos:

1. Jogos com instrumentos;
2. Jogos sem instrumentos;
3. Jogos individuais;
4. Jogos em grupos;
5. Jogos competitivos;
6. Jogos não competitivos;
7. Jogos com regras não determinadas (implícitas);
8. Jogos com regras determinadas (explícitas);
9. Jogos de imitação;
10. Jogos que exigem habilidades físicas (equilíbrio, coordenação motora, velocidade, agilidade, organização espacial e temporal, força);
11. Jogos de sorte ou azar;
12. Jogos desportivos.

Analisamos as imagens dos sujeitos de nossa pesquisa, por meio dessas categorias de jogos.

Com a finalidade de sintetizar os dados referentes aos sujeitos dessa pesquisa, que em sua íntegra se encontram na dissertação mencionada anteriormente, elaboramos um quadro demonstrativo - Quadro I.

Quadro I – Sujeitos dados referentes aos sujeitos da pesquisa

Participantes	Data. nasc.	Idade	Sexo	Série Regular	Avaliação Psicológica
Sujeito “1”	25/10/1998	10	M	2 ^a	Egresso da classe especial DM*
Sujeito “2”	15/06/1999	09	M	2 ^a	Distúrbio de aprendizagem
Sujeito “3”	13/12/1998	09	M	3 ^a	Distúrbio de aprendizagem

Sujeito “4”	11/08/1998	10	M	3 ^a	Egresso da classe especial-DM*
Sujeito “5”	09/02/1994	14	M	3 ^a	Egresso da classe especial-DM*
Sujeito “6”	16/02/1998	10	M	4 ^a	Possui TDAH**
Sujeito “7”	09/10/1997	11	M	4 ^a	Distúrbios de Aprendizagem
Sujeito “8”	05/11/1997	11	M	4 ^a	Distúrbios de Aprendizagem

* DM - Deficiência Mental

** TDAH - Transtorno do déficit de Atenção e Hiperatividade

Para facilitar a visualização dos resultados obtidos por meio das imagens gravadas dos sujeitos, optamos por elaborar dois quadros demonstrativos – Quadro II e Quadro III.

Quadro II – Análise das características dos jogos ocorridos durante o recreio.

Características dos jogos	Jogos ocorridos no recreio						
	Par-ou-ímpar e Joquem-pô	Esconde-Esconde	Jogos de Lutas	Jogos do Latão	Outros Jogos de Perseguição (barata-norar; pega-pega)	Outros Jogos (Uno)	Outros Jogos (verdade e consequência)
1- Com instrumento				X		X	
2- Sem instrumento	X	X	X		X		X
3- Individuais							
4- Em grupos	X	X	X	X	X	X	X
5- Competitivos	X	X	X	X	X	X	
6- Não competitivos							X
7- C/regras determinadas	X	X			X	X	X
8- S/ regras determinadas			X	X			
9- De imitação			X				
10- Que exigem habilidades físicas		X	X	X	X		
11- De sorte ou azar	X					X	X

12- desportivos							
-----------------	--	--	--	--	--	--	--

De acordo com o quadro II, observamos que 100% dos jogos que apareceram durante as filmagens no recreio são realizados em grupos, 86% foram caracterizados como competitivos e 14% como não competitivos; 57 % exigiam habilidades físicas como: agilidade, velocidade, equilíbrio, força, coordenação motora, entre outras e 43% não necessitavam dessas habilidades; 72% dos jogos não utilizavam instrumentos e possuíam regras determinadas; 28% dos jogos não possuíam regras determinadas e utilizava-se de instrumentos (baralho, garrafa, latão); 14% foram considerados como jogos de imitação e 86% não tiveram essa característica; 43% eram jogos de sorte ou azar e 57% não pertenciam a essa categoria; nenhum jogo foi caracterizado como desportivo e nem como individual.

A análise das imagens dos sujeitos brincando durante o recreio vai ao encontro do que Elkonin (1969) e Caillois (1994) afirmam em relação à predominância de jogos competitivos, coletivos (em grupo) e que exigem força, agilidade, velocidade, entre outras capacidades físicas na idade escolar primária ou ensino fundamental I (séries iniciais).

Os dados relacionados à interação dos sujeitos com os demais colegas do ensino regular estão sintetizados no quadro a seguir – quadro IV.

Quadro IV – Mostra, em cada imagem, os principais jogos ocorridos e a interação dos sujeitos.

TIPOS DE JOGOS E ATIVIDADES								Interage com Alunos do Ensino Regular?	
Sujeitos/ Imagens	Jogo de Luta	Jogo do Latão	Jogos de sorte ou azar (par/ímpar; Jô-quem-pô)	Esconde-esconde	Outros jogos/ Perseguição (barata-no-ar; pega-pega)	Outros Jogos (Uno; Verdade-Consequência)	Outra atividade (conversar; andar pelo pátio)	Sim	Não
S1 / I1	X								X
S1 / I2				X					X
S1 / I3	X								X
S2 / I1	X								X
S2 / I2	X								X
S2 / I3	X								X
S3 / I1			X			X		X	
S3 / I2			X	X				X	
S3 / I3			X		X			X	

S4 / I1							X		X
S4 / I2	X								X
S4 / I3	X								X
S5 / I1				X				X	
S5 / I2				X				X	
S5 / I3			X	X				X	
S6 / I1			X					X	
S6 / I2			X		X			X	
S6 / I3			X			X		X	
S7 / I1		X						X	
S7 / I2							X	X	
S7 / I3		X						X	
S8 / I1		X						X	
S8 / I2		X						X	
S8 / I3					X			X	

Pela análise do quadro IV constatamos a frequência das atividades para cada sujeito no decorrer de três imagens gravadas e transcritas. Dessa forma, os “jogos de luta” ocorreram em 67% das imagens do sujeito “1”, predominaram em 100% das imagens do sujeito “2” e apareceram em 67% das imagens do sujeito “4”; o “jogo de esconde-esconde” para o sujeito “5” teve predominância de 100% e para os sujeitos: “1” e “3”, de 33%; o “jogo do latão” teve frequência de 67% para o sujeito “8” e 33% para os sujeitos: “6” e “7”.

Outros jogos de perseguição (barata-no-ar e pega-pega) ocorreram na porcentagem de 33% para os sujeitos “3”, “6” e “8”; outros jogos (Uno; verdade e consequência) ocorreram em 33% das brincadeiras dos sujeitos “3” e “6”; outras atividades como conversas informais e passeios pelo pátio apareceram em 33% das imagens do sujeito “4” e do sujeito “7”; os jogos de sorte ou azar foram utilizados em 100% das brincadeiras do sujeito “3”, 33% nas brincadeiras do sujeito “5” e em 67% das brincadeiras do sujeito “6”.

Quanto à análise da interação entre os sujeitos, verificamos que 38% dos sujeitos pesquisados (os sujeitos 1, 2 e 4) não interagiram, durante as brincadeiras, com os colegas do ensino regular e 62% interagiram. Todavia, dentre os 62% que interagiram com os colegas do ensino regular, observamos que dois sujeitos (24%): o sujeito 3 e o sujeito 5, em análises de suas imagens, obtidas anteriormente, não participavam de forma efetiva das brincadeiras, ou seja, os sujeitos estavam presentes na brincadeira, estavam na companhia dos colegas, mas não pareciam interagir nem com um, nem com outro.

Em relação aos sujeitos 6, 7 e 8 (38%), esses interagiram tanto com os colegas do ensino regular, quanto com as brincadeiras.

Outros aspectos foram constatados no decorrer da pesquisa, tais como a falta de local apropriado para os alunos realizarem as brincadeiras, pois o espaço para essas atividades, além de restrito, possuía obstáculos que poderiam causar acidentes: tais como pedras, árvores, terreno cimentado, terreno com elevações e/ou depressões.

Dentre os materiais utilizados para a realização dos jogos com instrumentos (jogo de latão, uno e verdade/consequência), apenas o “uno” era trazido de fora da escola pelos alunos, a garrafa e o latão estavam disponíveis na própria instituição. Sendo que o latão era uma velha lata de lixo circular, enferrujada, com as bordas expondo estilhaços de lata quebrada, que fora deixada na caixa de areia, onde funcionava o parque da educação infantil.

Esse fato nos chamou a atenção, pela possibilidade desse instrumento provocar acidentes nos alunos, já que eles possuem acesso a esse local para brincarem. Durante nossas filmagens, nenhum acidente ocorreu com as crianças, tendo o instrumento do latão como causa. A garrafa utilizada pelas crianças para brincarem de “verdade ou consequência” era plastificada e, também, fora encontrada no pátio da escola. A ausência de um ambiente adequado para a prática de atividades lúdicas pode ser um fator que dificulte a interação entre os alunos.

Em relação à interação com os sujeitos do ensino regular, por meio dos resultados obtidos constatamos que 38% dos educandos interagem com colegas do ensino regular, 38% não interagem com os colegas da classe comum e 24% interagem com os colegas de maneira não efetiva. Por meio da análise da participação dos sujeitos na atividade, verificamos que 76% desse alunado brincam de maneira efetiva e 24% não interagem na brincadeira.

Podemos afirmar que apesar de estarem incluídos no ensino regular, 62% dos sujeitos pesquisados, não parecem vivenciar efetivamente a inclusão durante as atividades no recreio escolar, ou seja, alguns sujeitos formam grupos isolados para brincarem (38%) e outros (24%) não interagem efetivamente nem com os colegas e nem com as atividades.

Vale ressaltar que a inclusão a que nos aludimos, em concordância com Barroco (2004) refere-se a uma sociedade que respeite as diferenças em relação não apenas aos alunos considerados com deficiência, mas, também, aos sujeitos pertencentes à chamada diversidade cultural e sócio-econômica que abrange diferenças de raça, religião, cultura, orientação sexual e classe social.

Considerações Finais

No decorrer dessa pesquisa, consideramos importante ressaltar alguns aspectos para reflexões acerca das temáticas: jogos e brincadeiras, interação social e desenvolvimento infantil.

Sobre o espaço disponível para a realização das atividades lúdicas durante o recreio dos alunos, levantamos duas hipóteses: uma delas é de que a escola investigada, possivelmente não considera ou não reconhece, que jogos e brincadeiras sejam mediadores do processo de apropriação da cultura, do conhecimento e do desenvolvimento infantil, pois sua estrutura física não possui ambientes adequados para as brincadeiras que ocorrem no intervalo de aulas.

A outra hipótese, é a dependência financeira da escola pública, de verbas do estado para investimentos necessários; como é uma escola que atende 2.681 alunos, provavelmente, existam prioridades para atender outros setores da instituição (salas de aula, materiais pedagógicos, biblioteca, entre outros) em detrimento da construção de um espaço adequado para a realização de atividades lúdicas no recreio escolar, mesmo reconhecendo sua importância.

A respeito dos jogos e brincadeiras realizados pelos sujeitos dessa pesquisa, durante o recreio, constatamos uma maior ocorrência para os jogos competitivos, em grupo e com regras determinadas. Esse fato está de acordo com os estudos de Vygotsky (2003), Leontiev (2006) e Elkonin (1969;1998) sobre a existência de um processo evolutivo do jogo. Para esses autores, o jogo evolui, do jogo de faz-de-conta ou jogo protagonizado (de imitação) com papéis explícitos e regras ocultas e que são comuns em crianças pré-escolares, para o jogo com regras explícitas e situação imaginária oculta ou latente, e, que ocorre em crianças na fase escolar.

Nesse sentido, no processo de desenvolvimento infantil, há um declínio dos jogos de imitação e o aparecimento dos jogos de regras, que não negam a existência dos jogos de papéis, mas, sim absorvem os elementos dessa atividade anterior, promovendo dessa forma, transformações no processo de desenvolvimento psicológico da criança.

Portanto, podemos afirmar que apesar de estarem incluídos no ensino regular, 62% dos sujeitos pesquisados, não parecem vivenciar efetivamente a inclusão durante as atividades no recreio escolar, ou seja, alguns sujeitos formam grupos isolados para brincarem (38%) e outros sujeitos (24%) não interagem efetivamente nem com os colegas e nem com as atividades. Isso demonstra que, provavelmente, não exista na prática, a inclusão desses sujeitos, embora eles estejam presentes na escola.

Vale ressaltar os estudos de Barroco (2004) que afirma ser necessário entendermos o contexto que produz a escola, e, que embora pretendamos que ela seja mais inclusiva temos que reconhecer o aumento da exclusão social que se estabelece a cada dia. Todavia, isso não descarta a importância de se ter uma escola de qualidade, ou seja, que seja de fato para todos e que contemple os conteúdos “de modo condizente, reconhecendo que mediações significativas levam às aprendizagens que movimentam o desenvolvimento” (BARROCO, 2004, p. 10).

Desse modo, após análise das relações entre os alunos durante as brincadeiras no recreio, levantamos algumas hipóteses que apontam para a não interação entre o alunado do ensino regular e os que frequentam as salas de recursos, que são as seguintes: é provável que o comportamento agressivo de alguns sujeitos seja um fator que prejudique a relação entre os colegas; ser egresso da classe especial na área de deficiência mental pode ser um dos motivos para que os alunos do ensino regular não interajam com esses sujeitos, possivelmente por ser um estigma social apreendido histórica e culturalmente sobre as pessoas com necessidades educacionais especiais em relação à desvalorização de suas possibilidades e ênfase em suas limitações; provavelmente, a falta de atenção e concentração presentes na maioria das avaliações dos sujeitos, prejudique a participação desses alunos em jogos competitivos e de grupo preferidos na fase escolar em que eles se encontram e, por fim, as brincadeiras, aparentemente de caráter livre, utilizadas pelos sujeitos, podem estar reproduzindo características de nossa sociedade, que é fundamentada na desigualdade, tornando-se dessa forma uma brincadeira excludente e não, inclusiva.

Concordamos com Leontiev (2006) ao afirmar que para analisarmos a atividade lúdica da criança, precisamos compreender o real sentido que o jogo tem para ela e, não apenas elencar os jogos e brincadeiras de que elas se utilizam. É esse significado que nos possibilita entender o desenvolvimento dessas crianças por meio dessas atividades.

A partir das hipóteses levantadas, elencamos algumas ações com a intenção de contribuir com o processo de interação social e de desenvolvimento psíquico infantil no espaço do recreio dos alunos, quais sejam: proporcionar à comunidade escolar, a oportunidade de conhecer a importância da temática de jogos e brincadeiras no enfoque da teoria histórico-cultural; elaborar atividades lúdicas, fundamentadas na referida corrente teórica, vendo nesses pressupostos a possibilidade de contribuir para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores: atenção, percepção e memória, apontadas como problemática nos documentos escolares dos 100% dos sujeitos pesquisados; proporcionar aos alunos a vivência dessas

atividades, por meio do recreio mediado, dessa forma podendo auxiliar nas interações entre os sujeitos.

Além dos objetivos já ressaltados anteriormente, com essa pesquisa pretendemos, também, contribuir com novos estudos sobre jogos e brincadeiras e entendemos que o conhecimento acerca da importância dessa temática, aliados à finalidade das salas de recursos em promover o desenvolvimento da aprendizagem em alunos que não alcançam o sucesso escolar, mostram a necessidade de um trabalho coletivo para a elaboração do conhecimento científico e da interação social.

Referências

BARROCO, Sonia Mari Shima. Considerações sobre uma proposta educacional inclusiva em tempos de prática social excludente. In: Prefeitura do Município de Sarandi – Secretaria de Educação, Cultura, Esporte e Lazer. **Proposta Curricular para a Educação Especial – Norteadores Teóricos**. Sarandi, 2004.

CAILLOIS, Roger. **Los Juegos Y Los Hombres – Lá máscara y el vértigo**. México: Fondo da Cultura Económica, 1994.

ELKONIN, D. Desarrollo psíquico del niño desde el nacimiento hasta el ingreso en la escuela. In: **Psicología**, Editorial Grijalbo, México, 1969, p. 504-559.

_____. Problemas psicológicos del juego em la edad pré-escolar. IN: DAVIDOV, Vasili; SHUARE, Marta. (Org.). **La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS (antología)**. Moscou: Progreso, 1987, p. 83-102.

_____. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LEONTIEV, Alexis N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone, 2006, p. 119-142.

VYGOTSKY, Lev Semenovick. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.