ciais, compreendendo-as melhor para poder então transformá-las.

Através das brincadeiras e dos jogos infantis, a criança passa a conhecer-se a si mesma e aos outros com quem interage, além de desenvolver a linguagem e aprender normas de convívio social e hábitos culturais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

sua volta. Neste sentido, essa pesquisa traz a concepção da professora de Educação Infantil frente à importância do ato de brincar nesta fase. Considerando suas falas se atitudes que partem do lúdico, respeitando a criança no seu espaço e tempo e possibilitando a verdadeira construção do conhecimento de forma criativa e prazerosa.

Também se alcançou o objetivo de observar a participação das crianças durante os momentos de brincadeiras livres e dirigidas, bem como, analisar quais são as suas brincadeiras preferidas.

Percebe-se que as crianças aprendem com o que é significativo para elas. Isso sugere que o professor quando motivado estimula as brincadeiras e possibilita a construção dos saberes através da ludicidade.

O professor, enquanto explora, recebe estímulos, é indagado, participa e colabora, desenvolve suas habilidades. Portanto cabe ao professor promover essas atividades oportunizando o processo de ensino aprendizagem, atendendo as necessidades e perspectivas das crianças.

O lúdico dará sentido ao universo da criança, proporcionando a elas vivenciarem experiências através de músicas, brincadeiras e jogos, estimulando a construção de valores essenciais para a formação humana.

Neste sentido, foi possível ampliar os conhecimentos nesta área, sendo esta fundamental para minha futura prática profissional, pela leitura dos autores pesquisados, pode-se constatar que a brincadeira ocupa lugar primordial na vida da criança.

A presença destas atividades na Educação Infantil é de extrema importância para o desenvolvimento intelectual e social das crianças, favorecendo na construção da autonomia, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes, autônomos e democráticos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENVENUTI, Alice. O Lúdico na Prática Pedagógica. Curitiba. Inter saberes, 2012.

BONI, Valdete e QUARESMA, Silvia. Em tese, Revista eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC. Vol.2 nº 1 (3), janeiro-julho, 2005.

BRANDÃO, C.R (org). Repensando a Pesquisa Participante. São Paul/Br: Brasiliense, 1985.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Vol. 2. Brasília, 1998.

CHIZZOTTI, Antônio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: Evolução e desafios. Portugal, 2003.

CORIA SABINI, Maria Ap. Lucena, Regina F de. Jogos e brincadeiras na Educação Infantil. Campinas. Papirus,2009.

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL. BRASIL, 2010.

KISHIMOTO, Tizuko Mochida (org). O brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Mochida (org). Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação. São Paulo: 4º ed. Cortez, 2008.

OS DESAFIOS ESCOLARES NA INCLUSÃO DO DEFICIENTE INTELECTUAL NA EDUCAÇÃO REGULAR

DANIELA BATINGA ARAUJO DOS SANTOS FETTER

RESUMO

Este estudo partiu do interesse em descrever e compreender a importância da inclusão do deficiente intelectual na escola, bem como os desafios que são lançados para que tal inclusão seja satisfatória ao estudante. O principal objetivo é analisar a importância das brincadeiras na intervenção pedagógica às crianças com deficiência intelectual, descrevendo o papel do brincar no desenvolvimento cognitivo das crianças. Para entendermos um pouco mais sobre essa questão, consideramos que a atividade lúdica é uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento do aluno com deficiência intelectual, pois através dela ele tem a possibilidade de desenvolver a coordenação motora, a sua atenção e ainda de interagir com os colegas de classe. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica. Podemos concluir que toda a pesquisa contribuiu para o conhecimento de como a intervenção lúdica está sendo inseridos na prática escolar da criança com a deficiência intelectual.

Palavras-Chave: Brincadeira. Aprendizagem. Deficiência intelectual. Inclusão.

ABSTRACT

This study started from the interest in describing and understanding the importance of the inclusion of the intellectual handicapped in the school, as well as the challenges that are launched for such inclusion to be satisfactory to the student. The main objective is to analyze the importance of play in pedagogical intervention for children with intellectual disabilities, describing the role of play in children's cognitive development. To understand a little more about this question, we consider that the activity of play is a fundamental tool for the development of the student with intellectual disability, because through it he has the possibility of developing motor coordination, his attention and even of interacting with classmates. The methodology used was bibliographic research. We can conclude that all the research contributed to the knowledge of how playful intervention is being inserted into the school practice of the child with intellectual disability.

Keywords: Play. Learning. Intellectual disability. Inclusion.

INTRODUÇÃO

O direito fundamental de educação a todos implica em adoção de políticas públicas de inclusão, pois se tornam necessárias reformas na estrutura atual das

escolas no sentido de se afastar das práticas tradicionais de ensino, principalmente, para aqueles que precisam de uma maior atenção pedagógica. Com isso, a inclusão do aluno com deficiência intelectual é desafiante, porque atinge a escola naquilo que é mais importante e não é perceptível, de imediato, a relação entre quem ensina e quem aprende, mais especificamente, na forma como a escola ensina e nas diferentes formas de como os alunos aprendem.

Segundo Goffredo (2012, p.32), frente a esse novo paradigma educativo, a escola deve ser definida como uma instituição social que tem por obrigação atender todas as crianças, sem exceção. Ela deve ser aberta, pluralista, democrática e de qualidade. Portanto, deve manter suas portas abertas, inclusive para pessoas com deficiência. O modelo de escola que se deseja para a sociedade deve conter, em seu projeto educativo, a ideia de unidade na diversidade, porquanto inviável a coexistência entre democracia e segregação.

Durante muito tempo, pessoas com deficiência intelectual foram desacreditadas, pois se imaginava que eram sujeitos incapazes e desprovidos de potencialidade. Contudo, estudos têm provado que essas pessoas são capazes de aprender, mas se faz necessário não somente a adaptação curricular, e, sim, o respeito ao ritmo de aprendizagem e às estratégias de ensino.

Este trabalho se justifica pela constante busca de uma melhor compreensão do processo de inclusão dos alunos com "Deficiência Intelectual" na escola regular, levando em consideração o aspecto conservador e preconceituoso de nossa sociedade atual, cujos conceitos e valores, necessitam serem revistos, para eliminar barreiras, erradicar os preconceitos e assim, alcançar uma educação de qualidade para todos. Acredito na possibilidade de uma realidade na prática da educação inclusiva a partir da cooperação entre professor e alunos, possibilitando oportunidades de trocas de experiências em aprendizagem.

Esta pesquisa se fundamentou a partir das seguintes questões norteadoras: Qual é o caminho de apropriação do conhecimento do deficiente intelectual? Como fazer para internalizar os conteúdos? Como promover de forma eficaz seu desenvolvimento cognitivo e social?

Objetivando refletir sobre tais respostas para estes questionamentos, que não são apenas nossos, mas compartilhados por aqueles responsáveis em gerar este processo de ensino/aprendizagem dessas pessoas, se buscou pesquisar sobre o assunto. Com a atual política de inclusão, faz-se necessário ter o domínio de tais conhecimentos a fim de possibilitar-lhes uma inclusão verdadeira garantindo o direito de acesso, permanência e desenvolvimento no espaço da escola regular.

Diante do exposto, este artigo tem como objetivo geral analisar a importância das brincadeiras na intervenção pedagógica às crianças com deficiência intelectual, descrevendo o papel do brincar no desenvolvimento cognitivo das crianças.

2 DEFINIÇÃO DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

A nomenclatura Deficiência intelectual veio pontualmente para fazer a substituição e ampliação da representação de termos anteriores, que são de cunho pejorativo, tais como "débil mental", "idiotia", "retardado mental", "excepcional", entre outros que de forma equivocada está relacionada a transtornos mentais, além de "maluco" ou o "louco", concebidos e utilizados por médicos da corrente organicista, em determinados períodos históricos da sociedade européia (Sassaki, 2003).

Em relação aos comportamentos adaptativos são definidos como habilidades conceituais, sociais e práticas que as pessoas aprendem para atuar em sua rotina diária, como comunicar, se alimentar, ler, utilizar

conceitos matemáticos (SMITH, 2008). As habilidades adaptativas são a comunicação, que diz respeito às habilidades de compreender e expressar informações por meio de comportamentos simbólicos, como palavras faladas ou escritas, ou comportamentos não simbólicos, como expressões faciais e movimentos corporais (ALMEIDA, 2004).

Segundo Facci e Brandão (2007), uma criança deficiente é considerada, na maioria das vezes, como alguém que no decorrer de sua vida, perpassa por momentos significativos em que é avaliada pelas suas dificuldades. A palavra deficiente limita demais a criança, desconstruindo as características positivas, as quais se manifestam na capacidade de compensar as dificuldades, por meio do desenvolvimento de caminhos novos e diferentes.

Dentro dessa perspectiva, podemos pensar que a pessoa com deficiência, diante de suas limitações, sejam elas motoras, intelectuais, neurológicas, emocionais ou sensoriais, criam meios, ou melhor, alternativas para conviver com as outras pessoas sem deficiência.

Muitos fatores têm sido confirmados como causa ou como associados a DI. Esses fatores, que influenciam o desenvolvimento e a função do cérebro da criança nos períodos pré-natal, perinatal ou pós-natal, podem ser divididos em três grupos: orgânico, genético e sociocultural. (CAPOVILLA, 2004).

A deficiência intelectual não pode ser definida apenas pela condição orgânica e, tampouco, somente pela condição intelectual, como afirma Gomes (2007). Pressupõe-se que todas as formas de investigação podem e devem ser consideradas, ao pensar em propostas pedagógicas a ser utilizada para os alunos com deficiência intelectual e que muitos aspectos devem ser pensados para além dos laudos médicos, como os aspectos ambientais, culturais, valores e crenças que envolvem o aluno e o meio em que vive.

Para finalizar, o conceito de deficiência intelectual foi muitas vezes questionado, desde o princípio da normalização, em busca de um termo menos estigmatizante, e que apontasse para as possibilidades educacionais da criança na condição de deficiente intelectual, e superasse a perspectiva negativa que os termos, anteriormente, utilizados ao longo da história da humanidade em uma tentativa de responder aos anseios de cada época como: idiota, retardo mental, imbecil, entre outros. E assim, nos dias atuais, a deficiência intelectual, compreendida a partir de fatores socioculturais é definida como "uma incapacidade caracterizada por limitações significativas no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo e está expresso nas habilidades práticas, sociais, e conceituais, originando-se antes dos dezoito anos de idade" (JANNUZZI, 2012).

3 RECURSOS PARA APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Há muito tempo a investigação psicológica e a prática educativa estão dando importância às estratégias de aprendizagem. Antigamente, as teorias psicológicas seguiam os paradigmas pelos quais se acreditava que os sujeitos eram simples receptores passivos da informação e seu conhecimento era baseado em repetição das informações que recebiam do professor. Hodiernamente as teorias buscam o envolvimento do educando na gestão de seu conhecimento, construindo-o mediante a relação da nova informação com as já adquiridas. Da mesma maneira é compreendido que o aluno com deficiência intelectual aprende significativamente quando estabelece conexões do novo conteúdo com conceitos já conhecidos. (CAPOVILLA, 2004)

A criatividade no trabalho pedagógico deve ser vista como forma de realizar algo inédito, capaz de resultar em aspectos positivos para a aprendizagem, para o desenvolvimento dos alunos e do professor. Trata-se de atividade que é analisada a partir do novo que o professor faz, sem a desnecessária preocupação pontual com relação ao seu impacto real na aprendizagem (MARTINEZ, 2006).

Para tanto, é necessário que sejam desenvolvidas diferentes estratégias de ensino aprendizagem de forma a proporcionar ao aluno melhor interação, participação e desenvolvimento deste nas atividades propostas, possibilitando lhe o acesso ao conhecimento.

Algumas pequenas modificações no material didático podem tornar os textos mais atraentes e também mais fáceis de serem compreendidos pelos alunos com dificuldades, como, por exemplo, usar fonte 14 nos impressos, usar ilustrações para reforçar o sentido dos textos, separar as informações dos problemas de matemática, apresentando-as uma em cada linha, ensinar a criança a localizar e sublinhar as palavras que indicam as ações pedidas nas atividades. (GOMES, 2007)

Através da utilização das estratégias é estabelecido o que é necessário para desenvolver e resolver as atividades apresentadas e determinam quais as técnicas mais adequadas para se utilizar na execução das mesmas no processo de aprendizagem.

Para realizar a adaptação curricular é necessário que o projeto pedagógico da escola e o planejamento de ensino devem considerar objetivos educacionais e estratégias didático-pedagógicas que garantam acessibilidade de todos os alunos na rede escolar. Construir uma escola inclusiva exigirá esforços de toda a comunidade escolar no âmbito político, administrativo e pedagógico, envolvendo mudanças nos níveis.

Segundo, SASSAKI:

• arquitetônico (eliminação ou desobstrução de barreiras ambientais);

• atitudinal (prevenção e eliminação de preconceitos, esteriótipos, estigmas e quaisquer discriminações);

• comunicacional (adequação de código e sinais);

• metodológico (adequação e flexibilização de técnicas e teorias, abordagens e métodos pedagógicos);

• instrumental (adaptação de aparelhos, materiais, recursos e equipamentos pedagógicos);

• pragmáticos (eliminação de barreiras invisíveis nas políticas e no amparo legal vigente). (SASSAKI, 2003.p.34)

A flexibilização e abertura do currículo é uma das posições defendidas por MANJON quando condiciona a três elementos de adaptação que contribuem para um complemento atendido das necessidades educativas em uma perspectiva de equidade, sendo eles:

aspectos relacionais que envolvem os sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem; aspectos materiais e organizativos, que referem aos espaços, móveis e materiais didáticos; e aspectos de organização de tempo escolar, analisando o currículo, a metodologia, o conteúdo programático e o processo avaliativo. (MANJON, 1997, p.61)

A partir das concepções apresentadas, pode-se considerar como procedimento pedagógico todas as ações que o professor utiliza como meio para favorecer o processo de aprendizagem de seus alunos em relação ao conteúdo academicamente determinado.

Compreende-se que a forma como o professor apresenta o conteúdo é de suma importância para o processo de ensino e aprendizagem, por isso é fundamental que eles tenham conhecimentos sobre procedimentos pedagógicos, a fim de que estimulem e orientem seus alunos, além de promover atividades que possibilitem aprendizagens efetivas.

4 UTILIZANDO O LÚDICO PARA EFETIVAR UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA PARA O DEFICIENTE INTELECTUAL

O educador, como qualquer outro profissional, encontra-se em um dilema muito conflitante: de um lado encontra-se em permanente processo de desafio e superação pessoal e do outro está em constante confronto com seus limites, que decorrem de sua (boa ou má) formação acadêmica.

Atualmente, uma das diversas funções que o professor exerce, é cuidar para que as aprendizagens sejam significativas e prazerosas. Tendo como base essa premissa, o educador pode utilizar um instrumento indispensável nas mais diferentes situações escolares, que valoriza e amplia os conhecimentos: o lúdico.

(MARTINEZ, 2006)

Muitos educadores ainda, não se dispuseram a utilizar o lúdico em sala de aula, e assim, tentar se desvincular do ensino tradicional e bancário. Uma pesquisa realizada por CORDAZZO (2007) comprova essa tese. Ele pesquisou as concepções dos professores brasileiros sobre o brincar e verificou que a brincadeira é vista como diversão, sendo separada da educação. Em diversos momentos, nos deparamos com educadores que preferem continuar nesse ensino desatualizado e imposto, do que transgredir as barreiras atuais e optar por um ensino mais significativo e prazeroso que adota uma postura lúdica, já que priorizam a disciplina e o silêncio.

Na concepção desses professores, a criança precisa ser obediente, passiva e imóvel em sala de aula, para que não haja bagunça. Essa proposta contraria os objetivos que muitos educadores pregam, em que se valoriza "a criança como um ser ativo, independente e criativo" (SCHULTZ, 2000). Ao desenvolver uma proposta lúdico-educativa o papel do professor será o de gerar situações estimuladoras e eficazes para aprendizagem.

Freire apud Schultz (2000) defende que "saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades pra a sua própria produção ou a sua construção". Ou seja, o professor possui um meio através do lúdico de propiciar essa construção e/ou produção do conhecimento pelas crianças.

Dentro desse contexto, Santos apud Souza, nos mostra que existem quatro tipos de posturas e análises acerca do emprego da atividade lúdica no processo de ensino/aprendizagem.

Primeira corrente: Se mostra totalmente adversa à ideia da adoção do lúdico na educação, pois veem a educação como algo "sério" que não pode ser ridicularizada com atividades destituídas de

"valor acadêmico". Devido a sua visão conservadora, se chama reacionária.

Segunda corrente: De punho mais pragmático e utilitarista, que recebe a denominação de utilitarista, analisa com bons olhos a adoção das atividades lúdicas na escola como mais uma das técnicas de ensino. Entretanto, é marcada pela ausência de uma reflexão mais profunda sobre o lúdico enquanto fenômeno cultural.

Terceira corrente: Conhecida como mediadora, caracteriza-se pela defesa do lúdico enquanto elemento catalisador da aprendizagem. Adota uma postura lúdica associada a objetivos instrucionais, fazendo do jogo um mediador do processo educacional.

Quarta corrente: É defensora do lúdico dissociado de objetivos instrucionais, podendo então ser chamada de essencialista. Ela enfatiza o resgate do prazer, do lazer e analisa o jogo como uma possibilidade de transferência e construção de novos saberes e de uma nova realidade social. (SOUZA. 2002, p. 43)

Diante dessas tantas concepções, o lúdico deve ser visto pelos educadores como um recurso pedagógico e encarado de forma séria, competente e responsável, pois quando utilizado corretamente proporciona momentos de aprendizagem em múltiplos aspectos, tanto para educadores quanto para educandos.

Segundo Lopes apud Schultz (2000), "a criança aprende brincando, é o exercício que a faz desenvolver suas potencialidades". Ao interagir com atividades lúdicas, as crianças podem não perceber que internalizam os conhecimentos, mas o fazem de maneira dinâmica e prazerosa, de modo a facilitar a construção do processo educativo.

Kishimoto (1996) ressalta ainda a importância da função pedagógica:

ao permitir a manifestação do imaginário infantil, por meio de objetos simbólicos dispostos intencionalmente, a função pedagógica subsidia o desenvolvimento integral da criança. Nesse sentido, qualquer objeto empregado pela escola, desde que respeite a natureza do ato lúdico, apresenta o caráter educativo e pode receber também a denominação geral de jogo educativo (Kishimoto, 1996, p. 47).

A autora defende que a aplicação do jogo no sistema educacional, de modo consciente, empregando-o em alguns momentos como material que possibilita a livre exploração da criança e em outros, como material que exige ações orientadas pelo professor. Dohme apud Schultz (2000) coloca que:

O uso o lúdico na educação prevê, principalmente a utilização de metodologias agradáveis e adequadas às crianças que façam com que o aprendizado aconteça dentro do "seu mundo", das coisas que lhes são importantes e naturais de se fazer, que respeitam as características próprias das crianças, seus interesses e esquemas de raciocínio próprio (Dohme apud Schultz, 2000, p.4).

Para a autora, os professores deveriam mesclar a dimensão lúdica com a sua metodologia de trabalho, tornando a aprendizagem mais prazerosa, divertida, e uma atividade séria, para que assim os alunos conseguissem construir o seu conhecimento de maneira efetiva.

Moyses apud Tavares (2010) vem ao encontro dessas ideias ao afirmar que:

O brincar promove grandes possibilidades de aprendizagem na criança, com as quais suscita o sentimento de satisfação e tornando-a mais clara. O professor deve proporcionar situações e brincadeiras de modo livre e dirigido, que tendem a atender as necessidades de aprendizagem das crianças. De forma que as ações e atividades lúdicas são iniciadas e mediadas pelo educador (Moyses apud Tavares, 2010, p. 6).

Para a autora, o brincar é fundamental e característico na infância, principalmente dos 2 aos 7 anos. Durante esse período ele proporciona grandes possibilidades de aprendizagem para as crianças. O professor, frente a esses novos desafios, deve planejar aulas lúdicas, que proporcionem situações livres e dirigidas.

Tavares apud Friedmann (2012) ressalta ainda que:

O brincar pode e deve não só fazer parte das atividades curriculares, como também ter um tempo preestabelecido durante o planejamento em sala de aula, porque muitas vezes os professores planejam suas aulas e não inserem os jogos e as brincadeiras, não sabem para que ou qual seria o objetivo e a finalidade daquelas atividades, eles as consideram como um simples passa-tempo (Tavares apud Friedmann, 2012, p. 8).

Os educadores devem estar preparados para lidar e aplicar atividades lúdicas, além de ter uma boa formação que subsidiem suas práticas. Não basta dar um jogo ou brincadeira e não saber o porquê de estar aplicando, deve se ter objetivos, expectativas e finalidades.

Em suma, os educadores são os grandes responsáveis por selecionarem os materiais, jogos e brincadeiras, responsáveis por explicar como se utiliza o mesmo e o porquê dessa atividade. Enfim, são os responsáveis por todas as etapas do processo. Além disso, são os responsáveis pelas aprendizagens significativas e prazerosas, onde os mesmos devem participar ao lado das crianças das atividades, saber ouvi-las, dar voz a elas, incentivá-las, questionálas e observar analisando as evidências.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através desta pesquisa foi possível pensar em estratégias que possam facilitar o processo de internalização dos alunos com deficiência intelectual, bem como compreender de que maneira ocorre a aprendizagem destas pessoas. De acordo com a teoria em estudo, é por meio das relações sociais que o indivíduo se constitui com autonomia, não existindo dessemelhanças com relação à pessoa com deficiência intelectual, senão pelo fato de terem tido um histórico de preconceito de uma sociedade voltada para as pessoas que não possuem deficiência alguma.

Através dos jogos, brinquedos e brinca-

deiras, a criança tem a oportunidade de vivenciar momentos de alegria, tristeza, descontração, raiva, amor, ódio. Além disso, experimenta a difícil tarefa de respeitar regras, o qual consegue transformá-las, recriá-las, adaptá-las, fazendo com que o processo de construção do pensamento seja respeitado. Ao utilizarem essas estratégias de maneira lúdica e prazerosa, os professores estarão contribuindo para a construção do conhecimento os alunos e auxiliando no processo de ensino e aprendizagem. Pode-se afirmar que o lúdico propicia experiências inteligentes e reflexivas que são vivenciadas com emoção, seriedade e prazer.

A atividade lúdica, para as crianças, se caracteriza como um momento sério, onde elas adquirem vários conhecimentos, por isso não podem ser vista como um simples passa-tempo. Dessa maneira, a escola configura-se como um local adequado para essa aprendizagem, por isso a necessidade das séries iniciais do ensino fundamental inserir o lúdico em seu dia a dia, já que, assim, tornarão as aulas mais prazerosas e agradáveis e por consequência conseguirão atingir o objetivo maior, que é fazer com que as aprendizagens tenham sentido para os educandos.

Desse modo, verifica-se que o ensino inclusivo proporciona às pessoas com deficiência a oportunidade de adquirir habilidades para o trabalho, mostrar que são tão capazes quanto aos demais, e, sem nenhuma dúvida, é uma conquista à sua vida. Enfim, é um processo de transformação para toda a sociedade, onde atinge o valor social da igualdade.

Por fim, é preciso destacar que as práticas diversificadas, contextualizadas, planejadas e pensadas também pelo olhar do próprio aluno, possam facilitar o processo de internalização dos alunos com deficiência intelectual. Muitas vezes, o fato dessas pessoas se desenvolverem de forma mais lenta, está muito mais relacionado a aspectos referentes a situações de desvantagem emocional, cultural, econômica, psíquica, decorrentes de uma estrutura familiar que não se mostra capaz de lidar com essas pessoas, do que propriamente de suas características orgânicas. Nesses casos, o ambiente escolar torna-se um refúgio ou um alento para suas dificuldades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. A. (Org.). Deficiência intelectual: realidade e ação. Secretaria da Educação. Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado – CAPE. São Paulo: SE, 2004.

CAPOVILLA, Fernando C.; VALLE, Luiza E. L. R. do. Temas multidisciplinares de neuropsicologia e aprendizagem. Sociedade Brasileira de Neuropsicologia. São Paulo; Tecmedd, 2004.

CORDAZZO, Scheila T. D. A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento. In. Revista Estudos e pesquisas em Psicologia, Rio de Janeiro, vol.7, n.1, 2006.

FACCI, Marida Gonçalves Dias / BRANDÃO, Silvia Helena Altoé – A importância da mediação na educação especial: Contribuições da psicologia histórico-cultural, 2007. Secretaria de Estado da Educação do Paraná.

FRIEDMANN, Adriana ET Al. Brinquedoteca: O direito de brincar. São Paulo: ABRINQ, 1992.

GOFFREDO, Vera Lucia Flor S. de. Educação especial: tendências atuais.

Brasília: Associação de Comunicação Educativa; Rio de Janeiro, Fesp-RJ, 2012.

GOMES, A. L. e outros. Atendimento Educacional Especializado em Deficiência Mental. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. A Educação do Deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. 3º ed. Campinas-SP, Autores Associados, 2012

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.). Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 2000.

MANJON,D.G,GIL,J,R;GARRIDO,A. A Adaptaciones Curriculares. Editciones Ajibe. Málaga,1997.

MARTINEZ, Albertina Mitjáns, Criatividade no Trabalho Pedagógico e Criatividade na Aprendizagem: uma relação necessária? In TACCA, Maria

Carmen V. Rosa. Aprendizagem e trabalho pedagógico. São Paulo: Editora Alínea, 2006

SASSAKI, R. A educação inclusiva e os obstáculos a serem transpostos. Entrevista concedida ao JORNAL dos professores, órgão do Centro do Professorado Paulista, no. 343, fevereiro, 2003.

SCHULTZ, Elis S. et al. A ludicidade e suas contribuições na escola. TCC (Término de Conclusão de Curso de Pedagogia) – UFSM, Ceará, 2000.

SMITH, D. D. Introdução à educação especial: ensinar em tempos de inclusão. Porto Alegre: Artmed. 2008.

SOUZA, Lilian R. G. de. O lúdico na formação de crianças da 2° série do ensino fundamental na escola estadual "Santos Dumont". TCC (Término de Conclusão de Curso de Pedagogia) – Centro de Ciências Humanas e Educação da Unama, Pará, 2002.

TAVARES, Flávia R. Rosa. O jogo e a brincadeira no desenvolvimento infantil. TCC (Término de Conclusão de Curso de Pedagogia) – Faculdade Alfredo Nasser, Aparecida de Goiânia, 2010.