

A CONSTRUÇÃO DE JOGOS A PARTIR DE PRÁTICAS INCLUSIVAS E COLABORATIVAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL I

Letícia Lueders¹
Fernanda Maria Trentini Carneiro²

Resumo

A presente pesquisa, de natureza aplicada e realizada por meio de pesquisa-ação, apresenta uma proposta metodológica com o objetivo de aprofundar a reflexão dos estudantes e da professora pesquisadora acerca de práticas pedagógicas nas aulas de Educação Física por meio de jogos elaborados a partir de práticas inclusivas e colaborativas. Esse estudo investigativo foi realizado em uma escola pública no município de Blumenau/SC, em uma turma de 4^o do Ensino Fundamental I, em que também se encontrava matriculada uma estudante com deficiência. Com base nos dados coletados, a análise e discussão dos resultados foram relacionadas à literatura da área, em diálogo com a pesquisa e com as observações e interpretações da pesquisadora. Observou-se que, os jogos na formação dos estudantes, proporcionaram interação social, ludicidade e foi um importante instrumento de estratégia educacional no processo de ensino e aprendizagem. Pode-se compreender, a partir disso, que há uma aprendizagem recíproca entre todos os envolvidos, experienciando a inclusão escolar como direito e igualdade educacional, praticando e promovendo mudanças na cultura excludente em favor da diversidade. Assim, ressalta-se que não há uma “receita” a seguir, mas uma construção conjunta entre os atores sociais envolvidos e a realidade experienciada entre a pessoa com deficiência e o contexto educacional.

Palavras-Chave: Inclusão. Educação Física. Jogo.

THE CONSTRUCTION OF AN INCLUSIVE AND COLLABORATIVE GAME IN PHYSICAL EDUCATION FOR FUNDAMENTAL EDUCATION I

Abstract

The present research, of an applied nature and carried out through action research, presents a methodological proposal with the objective of deepening students' reflection on the concept and practice of inclusion in Physical Education classes through an inclusive game built in a collaborative way. This investigative study was carried out in a public school in the city of Blumenau/SC in a class of 4th of

¹Graduada em Educação Física pela Universidade Regional de Blumenau. Aluna do Programa de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Pesquisa e Prática Pedagógica pelo Instituto Federal de Santa Catarina – campus Gaspar. Atua como professora de Educação Física na rede pública municipal de Blumenau. E-mail: leticia.lueders@gmail.com

²Professora orientadora. Graduada em Educação Artística, mestra e doutora em Artes Visuais pela Universidade do Estado de Santa Catarina. Docente do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Santa Catarina - campus Gaspar. E-mail: fernanda.trentini@ifsc.edu.br

elementary school in which a student with a disability attended (open report for multiple congenital disability), a challenge for the teacher to include in classes. Qualitative research is considered, based on observation, experimentation, methodological creation and process control, in order to capture data, describe and analyze it. Based on the data / facts collected in the investigation, using photographs and logbook records, the analysis and discussion of the results were related to the bibliographic reference in dialogue with the research and with the researcher's observations and interpretations. It is possible to guarantee a reciprocal learning between all those involved, thinking and living inclusion as a right and educational equality, practicing and generating cultural change in favor of diversity, there is no "recipe" to follow, but a joint construction of citizenship conscious, participatory donors, based on respect and human value.

Keywords:Inclusion. Physical Education. Game.

1 INTRODUÇÃO

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o censo escolar no Brasil de 2018, revela avanços no tocante ao número de matrículas de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação em classes comuns (incluídos) ou em classes especiais exclusivas. Segundo os dados, chegou a 1,2 milhões em 2018, um aumento de 33,2% em relação a 2014. Considerando apenas os estudantes de 4 a 17 anos público da Educação Especial, verifica-se que o percentual de matrículas de estudantes incluídos em classe comum também vem aumentando gradativamente, passando de 87,1% em 2014 para 92,1% em 2018 (BRASIL, 2019).

No percurso formativo da pessoa com deficiência no ambiente educacional não pode ser apenas assegurado o acesso e integração no ensino regular, deve-se ir além para que a inclusão ocorra. Ou seja, é preciso lançar olhar para o desenvolvimento integral da criança, olhar num todo, com respeito ao nível de aprendizagem e maximizar o seu potencial. Dessa forma, a escola deve assegurar uma educação para todos, não somente focalizar no ensino acadêmico, mas considerar a experiência e a diversidade como valor educativo respeitando quanto ao ritmo de aprendizagem de cada um (BRASIL, 2015). Segundo Valle e Connor (2014, p. 7),

pode-se aprovar leis, legislar políticas, porém a inclusão não é resultado de mudanças estruturais. Não podemos legislar atitudes. A

inclusão acontece quando a mudança se dá na maneira como os professores pensam sobre a diversidade na sala de aula, professores comprometidos com ideais da educação em uma democracia, independente da lei ser cumprida ou não.

A inclusão de estudantes com deficiência no âmbito educacional vai além da eliminação da acessibilidade arquitetônica dos ambientes escolares, da consciência dos direitos, das leis vigentes. Envolve também a criação de contextos pedagógicos que possibilitem que o ensino e a aprendizagem desenvolvam habilidades e potencialidades no alunado, no qual o desenvolvimento seja global e assentado na diversidade (BRASIL, 1996; 2008; 2015).

Segundo Valle e Connor, (2014), a inclusão é um conjunto de crenças e uma filosofia educacional que, enquadra-se numa questão de justiça social e equidade, em que a diversidade se apóia em pontos ricos e fortes, em estratégias adequadas, em prol de um modelo em funcionamento da democracia. A diversidade engloba, além de crianças com deficiência, a heterogeneidade humana existente no âmbito escolar, como raça, classe, etnia, gênero, orientação sexual, língua, cultura (BRASIL, 1988; 1996; 2008). Considera-se que o contexto escolar inclusivo propicia o desenvolvimento de uma sociedade justa, de ações significativas, a partir da realidade e propõe que as diversidades sejam reconhecidas, compreendidas e respeitadas (MANTOAN, 2011).

Para Mantoan (2011), é necessário repensar o modelo elitista das escolas e reconhecer a igualdade de aprender como ponto de partida, e as diferenças no aprendizado como processo e ponto de chegada. As práticas pedagógicas devem estar pautadas na Ética, Justiça e nos Direitos Humanos, em busca de uma nova fase de humanização social.

Esta pesquisa, de natureza aplicada e realizada por meio de pesquisa-ação, apresenta uma proposta metodológica baseada na perspectiva da Educação Inclusiva com a participação dos estudantes de forma a ampliar o conceito e a prática de inclusão nas aulas de Educação Física. A partir disso, objetivou-se aprofundar a reflexão dos estudantes e professora pesquisadora acerca de práticas pedagógicas voltadas à inclusão nas aulas de Educação Física por meio de jogos construídos de forma colaborativa.

2 A EDUCAÇÃO FÍSICA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Este aprofundamento teórico sobre a inclusão abrange estudos sobre o conceito e sua historicidade, orientação e compreensão do conjunto de leis e normativas da legislação brasileira (BRASIL, 1996; 2008; 2015). Além disso, apresenta ao leitor uma reflexão crítica sobre a Educação Inclusiva, a Educação Física Inclusiva e o jogo como prática e estratégia educacional, voltado à compreensão da valorização da diversidade em sala de aula. Propôs-se, para tanto, o desenvolvimento de uma prática pedagógica com o intuito de promover mudanças nas práticas educacionais excludentes, baseando-se no respeito, luta pelos direitos e dignidade humana.

Historicamente, as crianças com deficiência eram retiradas do convívio social por apresentar um corpo diferente, fora dos padrões da *normalidade* para a sociedade (MANTOAN, 2011; VALLE; CONNOR, 2014). Uma sociedade que não valoriza a diversidade, a diferença, se torna uma sociedade empobrecida pela exclusão de seus membros. Também, é aquela que está indiferente à inclusão, pois trata-se de aceitar a exclusão, a segregação (MANTOAN, 2011).

Na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) se assegura que toda criança, jovem ou adulto com deficiência, seja parte de um sistema educacional, dentro do ensino regular, na busca por melhoria do acesso e educação para todos. Toda criança tem direito fundamental à educação, logo, é preciso promover o acesso ao nível adequado de aprendizagem e combate a atitudes discriminatórias.

No Brasil, a Constituição da República Federativa de 1988 (BRASIL, 1988), no campo da educação formal, estabelece o direito de todos e dever da família, do Estado e da sociedade, o pleno desenvolvimento da pessoa, para que possa exercer sua cidadania e estar qualificado para o trabalho. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996), também prevê o Atendimento Educacional Especializado, 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.

Conforme a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Lei nº 13.146/2015, é destinada a assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais pelas pessoas com deficiência, visando à inclusão social e cidadania. Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo

de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

Muito se tem avançando com estudos e investigações, a partir das leis estabelecidas após os anos 1980 no Brasil referente às pessoas com deficiência. No âmbito educacional, conforme a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017), definida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), deve-se nortear os currículos dos sistemas e rede de ensino das unidades federativas, como também as propostas pedagógicas. A BNCC estabelece conhecimentos, competências e habilidades ao longo da escolaridade básica a todos os estudantes. Orientada por princípios éticos, políticos e estéticos, traçadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2013) que direcionam a educação brasileira à formação humana integral e para construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Reconhece a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de diferenciação curricular à criança com deficiência, conforme a lei (BRASIL, 1996).

Segundo Betti (2013, p. 64), que conceitua a Educação Física escolar como,

uma disciplina que tem por finalidade propiciar aos estudantes a apropriação crítica da cultura corporal de movimento, visando a formar o cidadão que possa usufruir, compartilhar, produzir e transformar as formas culturais do exercício da motricidade humana: jogo, esportes, ginásticas e práticas de aptidão física, dança e atividades rítmicas/expressivas, lutas/artes marciais e práticas corporais alternativas.

A Educação Física, um dos componentes curriculares da Educação Básica, precisa contemplar o movimento da Educação Inclusiva, pois é uma disciplina que pode ser um dos adjuvantes no processo de inclusão escolar. Sobre isto, Aguiar e Duarte (2005, p.224) mencionam que,

A Educação Física, como um dos componentes curriculares da educação básica, não pode ficar indiferente ou neutra face ao movimento da educação inclusiva. Como faz parte integrante do currículo oferecido pela escola, essa disciplina deve-se constituir num dos adjuvantes do processo da inclusão escolar e social. Para tanto, há necessidade que os cursos de educação superior, que formam o licenciado em Educação Física, desenvolvam competências para esse fim.

A Educação Física Inclusiva possui uma abordagem pedagógica no âmbito educacional, diferente da Educação Física Adaptada que pode ser repensada quanto aos esportes específicos de rendimento e realizada no contra turno escolar pela criança com deficiência. Contudo, as aulas pedagógicas realizadas na escola se conectam/interligam para o desenvolvimento das habilidades motoras e as capacidades físicas (FERREIRA; CATALDI, 2014).

No contexto atual da Educação Básica, tem-se notado cada vez mais estudantes com deficiência no ensino regular e se faz necessário repensar as aulas de Educação Física, com propostas inclusivas para que todos tenham participação plena. Por ser uma disciplina com significação social e que favorece a sociabilidade dos estudantes, a Educação Física Inclusiva deve propiciar uma experiência satisfatória que seja acessível e que venha a reduzir a dificuldade técnica. Deste modo, cabe destacar a importância das dinâmicas de interação positiva para que os estudantes possam descobrir a si mesmos e o mundo. Ressaltam Ferreira e Cataldi (2014, p.89),

é importante apontar que a Educação Física é um espaço que possibilita trabalhar as diferenças corporais, oferecendo a oportunidade de resgatar, fortalecer e divulgar as potencialidades e habilidades de cada estudante, preparando-os para atuarem na sociedade com seus olhares voltados para a diversidade.

Na Educação Física Inclusiva todos os estudantes com ou sem deficiência participam juntos das mesmas propostas pedagógicas, embora em alguns momentos, recomenda-se separar as atividades para que contemplem as especificidades de cada escolar, a fim de desenvolver habilidades que lhe permitam evoluir e ter êxito nestas ações. O planejamento escolar deve ser amplo e comum a todos, buscar dar respostas educativas com respeito às diferenças reavaliando-o de acordo com as habilidades motoras e sociais da turma, assim, nesta perspectiva, todos os estudantes são sujeitos do processo inclusivo. A inclusão não se dá por si só, nem sozinha. É preciso ser praticada por pessoas que conheçam as especificidades da criança com deficiência e em contextos inclusivos, a fim de viverem e trabalharem juntas de forma significativa (MANTOAN, 2011).

É preciso formações aos professores de Educação Física para a compreensão da diversidade a fim de promover contextos inclusivos no ambiente

educacional. A formação universitária também deve contemplar nas grades curriculares a Educação Física Inclusiva aos novos professores (FERREIRA; CATALDI, 2014).

3 JOGOS COMO INSTRUMENTOS PARA PRÁTICAS INCLUSIVAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Para o estudante, o sentido pessoal do jogo tem relação com sua própria vida e realidade, com suas motivações. Portanto, a ação pedagógica da Educação Física busca finalidades que estão condicionadas por valores, e podem ser definidas como possibilidades de escolhas inteligentes, escolhidas criticamente pelos estudantes e incorporadas a sua personalidade. Esse processo implica na dimensão cognitiva (mediada pela linguagem) que não pode ser isolada da corporeidade, do sentir e relacionar-se, em que a Educação Física não pode ser um discurso sobre a cultura corporal, mas uma ação pedagógica com ela (BETTI, 2013).

O jogo, um instrumento, conteúdo/meio utilizado para a aprendizagem e o alcance do conceito e a prática da inclusão, está representado como um brinquedo, brincadeira, jogos ou atividades lúdicas. São atividades voluntárias com tempo e espaços determinados, se caracterizam pela criação e alteração de regras, onde o participante segue ao que foi combinado coletivamente (BRASIL, 2017).

Para Vigotsky (2007), o jogo é considerado um brinquedo envolvendo situações imaginárias, cria uma zona de desenvolvimento proximal da criança. No brinquedo, ela cria um comportamento para além do habitual da sua idade, é como se fosse maior do que ela é na realidade. O jogo tem grande influência no desenvolvimento de uma criança que se inicia na idade escolar e fornece estrutura básica para mudanças da consciência. O desenvolvimento correspondente de regras conduz as ações, que podem ser consideradas como um meio para se desenvolver o pensamento abstrato.

Para Murcia (2005, p.9),

o jogo é um fenômeno antropológico que se deve considerar no estudo do ser humano. É uma constante em todas as civilizações, esteve sempre unido à cultura dos povos, à sua história, ao mágico, ao sagrado, ao amor, à arte, à língua, à literatura, aos costumes, à

guerra. O jogo serviu de vínculo entre povos, é um facilitador da comunicação entre os seres humanos.

A aprendizagem através de jogos com dinâmicas cooperativas apresenta-se apropriada na atenção à diversidade para que colaborem na realização das propostas acadêmicas, a fim de alcançarem objetivos comuns de modo coletivo, bem como, possibilita a organização de grupos heterogêneos. Segundo Murcia (2005, p.125) considera que no jogo cooperativo

[...] essa interação entre os estudantes e o professor tem consequências educativas que vão do favorecimento da ética da colaboração e responsabilidade à superação ou à matização de estereótipos sociais, de gênero, ou culturais.

Os jogos com dinâmicas cooperativas nas aulas de Educação Física afastam os modelos tradicionais ou excludentes de ensino e responde à vontade e ao compromisso de professores educarem com dinâmicas em colaboração, decisão compartilhada e interdependência positiva. O trabalho colaborativo e com dinâmicas cooperativas nos jogos apresentam-se como um influente intercâmbio de informações, apoio e recursos entre seus membros. Além disso, há motivação e esforço em obter resultados que superam a capacidade individual, o uso de habilidades de relação interpessoal, a responsabilidade individual sobre o próprio trabalho no coletivo e a capacidade de analisar o funcionamento do próprio grupo. Também propiciam a questionar as conclusões, refletir sobre os problemas, analisar processos para a tomada de decisões e atuar com mais confiança por não ser competitiva, assim como aprendem uns com os outros em determinadas circunstâncias (MURCIA, 2005).

A proposta de construção dos jogos pelos estudantes propiciou ao protagonismo discente. Entende-se que é um momento de preparação, no sentido de que o estudante é desafiado, provocado, despertado a resolver um problema, a ter hipóteses de encaminhamento para apresentar. Este compromete-se na busca de soluções, apresenta sua autonomia na tomada de decisões, suas escolhas e sua participação ativa no conteúdo desenvolvido/trabalhado para e nos processos de ensino e aprendizagem. A aprendizagem torna-se significativa, quando incorporam, apropriam-se do objeto do conhecimento em suas múltiplas determinações e relações, recriando e tornando seu. Essa oportunidade conduz o estudante a desenvolver os processos mentais de criar, analisar, comparar, explicar, entre outras.

Essa construção possibilita ainda, uma relação de colaboração entre professor e estudante, a mediação, um olhar na escuta, uma conversação, questões geradas que apenas têm sentido quando provocam a reflexão. Ou seja, que provoca mais do que direciona, que cultiva mais dúvida que a certeza, e nessa relação, das ações didático-pedagógicas, ocorre o processo de amadurecimento das funções psicológicas superiores. É o momento central do processo educativo denominado de Zona de Desenvolvimento Proximal. Segundo Vigotsky (2007, p. 97),

[...] é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

A mediação pedagógica é a atitude do professor, o comportamento, apresenta-se entre o aprendiz e sua aprendizagem, de forma ativa e colaboradora aos objetivos. Para que se torne significativa para o estudante e ajude-o a compreender e interferir na sua realidade. Conforme Gasparin (2012, p. 111), sobre a mediação docente,

significa que, primeiro, o professor faz sua leitura do conteúdo, apropriando-se dele. Em seguida, coloca-o à disposição dos estudantes que, por sua vez, o refazem, o reconstróem para si, tornando-o seu, dando-lhe um novo sentido. Por isso mesmo, o conteúdo nunca é neutro, nem para o professor porque o recebe de outros pensadores, nem para os estudantes porque estes o apreendem através da leitura e interpretação de um professor, socialmente condicionado. A mediação implica, portanto, releitura, reinterpretção e ressignificação do conhecimento.

Quando o professor assume o papel de mediador pedagógico no processo de ensino e aprendizagem, ele é um provocador, orientador, facilitador, contraditor. Deve estar voltado à aprendizagem do estudante colocando-o no centro dos processos de ensino e aprendizagem e buscar, assim, desenvolver ações conjuntas (VIGOTSKY, 2007).

4 METODOLOGIA

Assim, esta pesquisa esteve pautada na metodologia de natureza aplicada, com o intuito de aplicar os conhecimentos na prática da pesquisadora. Enquanto cidadãos (professores e estudantes) situados historicamente dentro de um espaço e tempo, a necessidade para desenvolver/trabalhar aspectos inclusivos nas aulas de Educação Física surgiu a partir da observação da pesquisadora acerca de questões sociais. A turma em questão, 4º ano do ensino fundamental I, era constituída também por uma aluna com deficiência. Para manter sua identidade preservada, será aqui chamada de Bella.

Bella não participava das aulas de Educação Física e encontrava-se em um contexto de exclusão na turma. Por solicitação da professora coordenadora do Atendimento Educacional Especializado (doravante AEE) da escola, em um movimento para eliminar mecanismos excludentes, investigou-se acerca de estratégias e adequações para sua participação efetiva nas aulas. Houve um trabalho colaborativo entre a professora pesquisadora e a do AEE, que juntas trabalharam/desenvolveram práticas de ensino e aprendizagem de forma significativa e com qualidade nas aulas de Educação Física para todos os estudantes da turma.

Esse estudo investigativo, em uma relação dialética e reflexiva, tem o objetivo geral de aprofundar a reflexão acerca de práticas pedagógicas pautadas na perspectiva da Educação Inclusiva por meio de jogos construídos pelos estudantes de forma colaborativa com a professora nas aulas de Educação Física. Os objetivos específicos para o estudo foram: i) A reflexão acerca da inclusão no ambiente educacional e na prática pedagógica; ii) A vivência de experiências por intermédio de jogos com dinâmicas cooperativas, que sejam significativas tanto para os estudantes como para a professora pesquisadora; iii) A construção dos jogos pelos estudantes a fim de propiciar o protagonismo discente, possibilitando a mediação da professora em um encontro de idéias, informações, trocas dialógicas, assim, encaminhando-os a compreender melhor a si mesmo e aos outros.

Esta pesquisa foi realizada com uma turma do 4º ano do ensino fundamental I na Escola Básica Municipal Machado de Assis (localizada em Blumenau/SC) envolvendo 31 estudantes. Abordou a discussão acerca da inclusão com a participação de todos os estudantes e a construção de jogos. Em sala de aula

encontrava-se uma estudante com deficiência congênita múltipla³. A pesquisa foi realizada em três fases: a primeira fase de diagnóstico e reflexão; a segunda fase de aplicação; e a terceira fase de análise e discussão dos resultados.

As ações desta pesquisa foram compreendidas no período de maio a dezembro de 2019.

Quanto aos procedimentos técnicos, considera-se uma pesquisa de laboratório que está pautada na observação, experimentação, na criação metodológica, e no controle do processo a fim de captar os dados, descrevê-los e analisá-los para descobrir os efeitos do estudo; pesquisa bibliográfica porque, a partir de uma abordagem temática investigada pela pesquisadora os dados e informações que foram coletados para aprofundamento no assunto requer uma revisão da literatura sobre teorias que norteiam o trabalho científico; de campo, pois trata-se de uma investigação diretamente na realidade escolar; e pesquisa-ação, por ser uma investigação que pretende conhecer a realidade social, por meio da pesquisa, reflexão e ação, no sentido de compreender a inclusão de forma coletiva, aprofundar o conhecimento e gerar mudanças de atitudes e consciência. A professora pesquisadora e os estudantes estão envolvidos numa relação interpessoal na prática pedagógica como intuito de melhorar o processo formativo.

Quanto à abordagem, considera-se uma pesquisa qualitativa, pois buscou-se a compreensão das práticas pedagógicas na construção de jogos de forma colaborativa como estratégia de estudo nas aulas Educação Física. Trata-se de uma pesquisa exploratória, pois, respectivamente, buscou explorar o problema da pesquisa com familiaridade e construir hipóteses, sendo necessário um aprofundamento teórico da bibliografia para fundamentar e compreender o assunto, também permitiu ao pesquisador escolher as técnicas mais adequadas para a investigação no estudo.

Para a análise e interpretação dos dados da pesquisa, as informações foram coletadas a partir de registros visuais, especificamente por meio de fotografias de forma a representar o significado das informações não verbais; e de observações nos diálogos e ações dos participantes, registrados em diário de bordo da pesquisadora com anotações descritivas e reflexivas das aulas.

³A estudante dispõe de laudo de paralisia cerebral, tricolotimania (mania de arrancar os pêlos, cabelos), baixa visão (18.5 graus) e deficiência intelectual.

5.2 Segunda fase: A elaboração dos jogos

A segunda fase da pesquisa ocorreu da seguinte forma: primeiro foi apresentada a proposta de construção de jogos com a participação de todos os estudantes. Foi sugerido aos estudantes da turma pensar em jogos que incluíssem possibilidades e especificidades de Bella. Depois, a turma foi organizada em grupos de quatro de forma que totalizou a criação de oito grupos, organizados em ordem numérica. Todos os grupos foram à sala de materiais da Educação Física e puderam conhecer e manusear os diversos materiais existentes para a utilização no desenvolvimento e na construção do jogo e descrevê-lo em uma folha de papel. Posteriormente, cada grupo reuniu-se com a professora pesquisadora para elaborar a construção do jogo para a aula seguinte. Estes encontros ocorreram nas quintas-feiras durante o período proposto. Neste momento, além do protagonismo discente, a mediação foi fundamental para a reflexão, conversação, um olhar ao outro e os grupos perceberem a importância das especificidades nas regras para que o jogo contemplasse a todos.

Na etapa seguinte, os jogos foram realizados uma vez na semana (segunda-feira) durante a aula de Educação Física, sendo de competência do grupo a responsabilidade na organização e aplicação, com a mediação da professora. Ao final de cada aula, a turma participou de um *feedback*, de forma a avaliar as possibilidades de participação de todos na aplicação do jogo construído, e, conseqüentemente, no alcance do objetivo, a inclusão.

Os jogos construídos pelos estudantes através da mediação da professora pesquisadora foram:

Tabela 1: Grupos e jogos desenvolvidos pelos estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental I para a aula de Educação Física.

<p>Grupo 1</p> <p>Atividade realizada em 07/10/2019</p>	<p>O grupo dialogou com a turma explicando o que é a modalidade <i>Parkour</i> e realizou uma demonstração dos movimentos exigidos pelo esporte. Atividade <i>Parkour</i>: circuito motor de atividades que começou com um salto sobre um banco, saltar de um lado ao outro no elástico, subir e andar em um banco com elevação para o palco, descer do palco saltando e executar o rolamento no colchão, e por último passar por baixo da mesa rastejando. A sugestão do grupo foi de realizar as atividades em duplas para colaborar um com o outro nas dificuldades.</p>
<p>Grupo 2</p> <p>Atividade realizada</p>	<p>Atividade circuito de basquete: era um circuito motor com duas equipes. Sentados em fila, os dois primeiros de cada equipe iniciam a atividade e passam por dois obstáculos (madeira com cabo de vassoura na horizontal) locomovendo-se sentados ou rastejando por cima ou por baixo desses obstáculos levando uma bola de espuma</p>

em 14/10/2019	nas mãos. Depois passar por dentro de um bambolê e lançar a bola para dentro de um bambolê que está a certa distância e segurado por dois integrantes do grupo 02 ao alto
Grupo 3 Atividade realizada em 21/10/2019	Atividade com boliche: realizou-se com duas equipes, em fileiras e sentados. O último da equipe que estava de posse de bola passava para o estudante da frente e assim sucessivamente, passando nas mãos de todos da equipe chegando ao primeiro. Este estudante com a bola realizava um rolamento frontal ou lateral no colchão e depois lançava a bola ao boliche que estava a certa distância. A quantidade de pinos que foram derrubados por cada equipe foi marcado e feita a soma total no final da atividade. Nesta atividade, os escolares puderam executar duas vezes, independente da equipe que fosse mais ágil ou não. A competição ficou somente na contagem da pontuação dos pinos do boliche derrubados por cada equipe
Grupo 4 Atividade realizada em 28/10/19	Aula com músicas infantis sugeridas pelo grupo e baixadas no celular da professora pesquisadora por aplicativo. As músicas escolhidas pelo grupo foram as da Xuxa (soco- soco, bate-bate; peito, estrala-peito; estátua; cabeça, ombro, joelho e pé); Ciranda-cirandinha; Se você está contente bata palmas e Remix do pintinho amarelinho. Todos os estudantes da turma estavam sentados e em roda no palco da escola. O grupo utilizou as músicas e sugeriam coreografias com movimentos.
Grupo 5 Atividade realizada em 11/11/2019	Brincadeira <i>Totem Viking</i> : o nome da atividade foi sugestão do grupo e a brincadeira consistia em colocar no <i>totem</i> , isto é, um toco de madeira com alguns buracos os pedacinhos de madeirinhas de bastão, sem deixar cair. O estudante deveria sentar em um tecido comprido, que representava um navio <i>Viking</i> e seria puxado por outro colega até um <i>totem</i> que estava a certa distância. O objetivo da atividade era a turma completar a atividade colocando as madeirinhas em todos os buracos de vários <i>totens</i> .
Grupo 6 Atividade realizada em 18/11/2019	Este grupo faltou no dia do planejamento e elaboração do jogo. Somente uma aluna e a professora pesquisadora estavam para dialogar sobre o jogo, assim, não se organizaram para esse momento. Então, ficou decidido juntamente com a aluna, a elaboração de atividades de alongamentos em duplas. Foi sugestão da professora pesquisadora para esta aula a brincadeira de levar o colega na cadeirinha até certa distância. Os estudantes ficaram em pequenos grupos, dois formaram a cadeirinha (um com o braço estendido e o outro flexionado) com outro colega, enquanto outro colega senta na cadeirinha.
Grupo 7 Atividade realizada em 25/11/2019	Esta atividade foi sugestão da professora do AEE representando a Bella e em concordância com o grupo. Os estudantes prepararam um tecido grande com um furo no meio. O objetivo foi colocar várias bolas no lençol e movimentá-las para cima e para baixo, fazendo com que caíssem no buraco. Na atividade seguinte, foi colocado o tecido em Bella, que ficou no centro onde havia o furo. O objetivo foi fazer com ela jogasse as bolas para fora do lençol e todos batessem palmas ao atingir o objetivo. No final, o grupo também preparou um circuito com bolas e bambolês no parque, a atividade iniciava saltando nos bambolês e entrava no brinquedo do parquinho, ao encontrar as bolas deveriam jogá-las no tubo que escorrega. No final do tubo estava a Bella para pegar as bolas que os colegas jogavam dentro.
Grupo 8 Atividade realizada em 03/12/2019	Brincadeira “Percurso do Gatinho Feliz”: um circuito-motor em que os estudantes passaram por dentro de arcos colocados em um elástico e estes presos por fita adesiva, depois contornar os cones, passar por cima do banco e por último passar entre os pinos de boliche, nessa brincadeira os alunos imitaram um gatinho feliz enquanto executam o percurso.

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

A partir da aplicação do jogo, a análise e a discussão dos resultados obtidos com a pesquisa basearam-se nos registros visuais e nas observações arroladas no diário de bordo em diálogo com a referência bibliográfica.

5.3 Discussões acerca da prática pedagógica: saberes em construção.

Com base nos dados coletados na investigação, pautada na literatura da área, em diálogo com a pesquisa sobre a construção do jogo nas aulas de Educação Física, e com observações e interpretações da pesquisadora, observou-se que houveram práticas de ensino e aprendizagem recíproca entre todos os envolvidos, pensando e vivendo a inclusão como direito a igualdade educacional, praticando e gerando mudança cultural em favor da diversidade. Segundo Valle e Connor (2014, p.84),

a inclusão significa que todas as crianças aprendem e participam de uma maneira significativa. Desse modo, a sala de aula inclusiva é uma comunidade de aprendizagem criativa, em que todos são adequados e todos se beneficiam. Ela é um contexto educacional no qual as crianças desenvolvem amizades, colaboram em vez de competir e aprofundam a valorização da diversidade.

A professora e os estudantes aprenderam juntos a compreender melhor as possibilidades e especificidades de cada um, inclusive de Bella. Com isso, durante o desenvolvimento dos jogos, observou-se o aumento gradativo da participação da estudante com deficiência na realização das atividades, que começou a demonstrar interesse, alegria, desenvolvendo habilidades cognitivas e melhorando a auto-estima.

Na construção dos jogos, os estudantes apresentaram idéias, criaram, planejaram, analisaram as atividades, listaram os materiais que foram utilizados, colocaram nome no jogo, e a professora por meio da mediação, realizou um movimento dialético e reflexivo, com sugestões nas regras conforme as especificidades do grupo e dinâmicas cooperativas para a aprendizagem, a fim de que todos tivessem participação plena e uma dimensão afetiva na experiência da aula. Cada grupo apresentou o jogo, dedicação, organização, divisão de trabalho, responsabilidade e incluíram com zelo a Bella.

De acordo com Gasparin (2012), tanto o professor quanto os estudantes são coautores dos processos de ensino e aprendizagem, descobrem juntos, através do

conteúdo escolar, os conhecimentos científicos culturais. Os educandos se envolvem na construção ativa de sua aprendizagem para a formação de cidadãos conscientes, críticos e participativos apropriando-se do que é realmente necessário para compreensão da realidade de maneira significativa.

Bella conseguiu participar ativamente das atividades: agarrar e lançar uma bola, observar com atenção os colegas na realização das ações, participando de todos os jogos, alguns com auxílio dos colegas. Ela bateu palmas nas atividades com música, escolheu com autonomia e manuseou alguns materiais que mais lhe chamavam a atenção. E ainda, no final do ano, Bella participou em uma das provas da Gincana realizada na escola.

Percebe-se, neste estudo investigativo, que as crianças nesta idade escolar acolheram as especificidades de Bella e estiveram sempre dispostos a ajudar, havendo colaboração entre esses atores sociais.

A professora pesquisadora, nesta *práxis*, compreendeu a importância dos estudantes enquanto sujeitos históricos e culturais, que trazem um conhecimento cotidiano e intrínseco do brincar, a imaginação, e de conceitos prévios como a inclusão, cooperação e outros relacionados ao conteúdo. Contudo, partem dos conhecimentos empíricos aos sistematizados e científicos produzidos no contexto escolar. Os jogos construídos pelos grupos foram diferentes entre si, em sua maioria eram de circuito motor com dinâmicas cooperativas, muita imaginação e faz de conta. Considera-se, que as motivações pela escolha são intrínsecas da criança (é o que ela mais gosta de fazer), bem como, uma estratégia para a participação de todos em grupo heterogêneo e porque as crianças se socializam entre si em colaboração umas com as outras. Segundo Vigotsky (2007, p.124),

Sempre há uma situação imaginária no brinquedo, há regras, que tem sua origem na própria situação imaginária e as crianças coincide o brinquedo com a realidade. É no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva e a ação surge das idéias e não das coisas.

Pode-se observar nos jogos construídos pelos estudantes, o interesse em incluir a participação da Bella, bem como, demonstraram a importância da solidariedade, empatia, alteridade, cooperação entre eles na apresentação do jogo dos próprios grupos. Algumas vezes, houve desentendimentos entre os estudantes da turma pelo motivo e demonstração de liderança. Os estudantes argumentavam

sobre respeito e atenção na realização das atividades, pois, quando não havia, expressavam suas opiniões de forma crítica sobre as atitudes dos colegas. Esses conflitos eram resolvidos de forma dialética depois no *feedback*. Percebeu-se que a turma ficou mais unida pela dimensão afetiva que a proposta metodológica proporcionou aos estudantes, como também se destinou a englobar a compreensão, o entendimento e sentido educativo à experiência vivida na construção dos jogos.

Ao final de cada aula realizou-se um *feedback* com todos, com o intuito de expor suas impressões em uma análise conjunta do jogo. Essa análise refletiu sobre as experiências vividas, os aspectos positivos e negativos do jogo, os sentimentos, a participação do grupo no andamento da aula, as atitudes entre os colegas, sendo finalizado com as impressões da professora pesquisadora. Em outras situações, os estudantes com autonomia manifestaram e utilizaram as novas aprendizagens para se organizar e inventar outros novos jogos, como sujeitos históricos culturais. Conforme Gasparin (2012), este é o momento da efetiva aprendizagem. Os conteúdos tornam-se verdadeiramente significativos porque passam a fazer parte integrante e consciente do sistema científico, cultural e social dos conhecimentos.

Ocorreram algumas dificuldades no desenvolvimento da pesquisa, que exigiu dos envolvidos uma tomada de decisão mais ágil. Por exemplo, um dos grupos apresentou-se com insegurança no dia de sua proposta e o motivo, observado juntamente com o grupo, foi o possível julgamento dos colegas de classe ao final da aula, que nesta idade escolar, no meio social em que vivem, tem muita importância para eles. Porém, diante dessa insegurança, os estudantes de outros grupos auxiliaram na execução da atividade proposta e, conseqüentemente, houve um *feedback* positivo. Em outro momento, alguns integrantes do grupo faltaram no dia em que eram executores do jogo, e por isso, a pesquisadora organizou um jogo previamente planejado, o que evitou eventuais problemas com a organização. Desta forma, o jogo foi aplicado e conduzido pelo grupo, mas a aula não atingiu aos objetivos desejados, pois Bella estava doente e irritada. Ainda, mudou-se o espaço da aula neste dia e, alguns estudantes não conseguiram participar da atividade. Acredita-se que nesse momento o protagonismo discente seria fundamental para resolver os problemas, apresentar hipóteses de encaminhamento nas dificuldades e comprometer-se na busca das soluções.

Muitas vezes, os professores planejam suas aulas com dedicação e organização, mas durante a ação educativa, diante da diversidade, as práticas

podem sofrer alteração. Por isso, o professor enquanto mediador das ações é o sujeito importante no desenvolvimento das práticas propostas pelos estudantes. Busca-se nesta mediação o protagonismo e a autonomia dos escolares de forma orientada para que possam construir em conjunto suas propostas, conectando conteúdo e interesses, às vezes, a transposição didática se dá na resistência da realidade, do ambiente, dos estudantes e não no planejamento idealizado. Não basta planejar, é no encontro com a vida da sala de aula que pode acontecer à transposição didática. (MARTINS, 2005).

As experiências vivenciadas pelos envolvidos, em diálogo com a literatura, ampliaram a compreensão sobre a diversidade, o protagonismo discente, o professor mediador e a utilização do jogo como instrumento da aprendizagem de conceitos. Cada aula foi diferente, criativa, divertida, inclusiva e livre. A pesquisadora, externa à sua subjetividade na qualidade de professora pesquisadora, engajando-se na transformação social para os Direitos Humanos através da educação.

Na pesquisa e prática pedagógica deste estudo investigativo, a pesquisadora passou a se constituir como professora reflexiva, comprometida, crítica, consciente da responsabilidade social e que a ação pedagógica exercida é capaz de produzir um significado, um sentido para a vida dos estudantes, a fim de formar cidadãos, conscientes, críticos, participativos e que vão construir uma sociedade justa, igualitária, com respeito a todos os seres por meio da educação. Sabe-se que o ser humano não sabe de tudo, sempre tem algo a aprender, a melhorar, a ampliar, assim, com humildade e amor.

Para o professor desenvolver/trabalhar em um contexto inclusivo em suas aulas não é algo simples, porém não é tão difícil assim, está na maneira como ele pensa (suas crenças) sobre a diversidade e na busca de soluções coletivas dos problemas. Precisa ter criatividade, conhecimento dos seus estudantes, para quem vai ensinar e quais são as especificidades destes sujeitos, apreciando cada um como seres humanos e um bom relacionamento com os demais atores escolares. Esse trabalho colaborativo requer flexibilidade e abertura para que as práticas pedagógicas sejam efetivas. Nesta busca pelo conhecimento, como professora pesquisadora houve uma transformação com aprofundamento e compreensão na prática pedagógica (FRANCO, 2016).

Algumas resistências pessoais e profissionais também fizeram parte do percurso no estudo, porém, o crescimento com resiliência foi uma experiência a mais

para o aprendizado enquanto professora e também pesquisadora da Educação Básica.

Assim como pontuam Fernandes, Costa Filho e laochite (2019), em que discutem que um dos fatores que podem influenciar o ensino inclusivo está em o quanto o professor acredita ser capaz de realizá-lo. A maneira como ensina está relacionado às suas crenças, suas atitudes e ao seu conhecimento acerca desse domínio. Assim, depreende-se que só há inclusão com escolas inclusivas, e estas não se definem por ter uma criança com deficiência, mas pelo modo como funcionam, onde todos são adequados, assentes na diversidade e como eixo à prática pedagógica pautada na Ética, na Justiça, na Equidade e nos Direitos Humanos (MANTOAN, 2011).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo investigativo teve como objetivo aprofundar a reflexão dos estudantes e da professora pesquisadora acerca de práticas pedagógicas nas aulas de Educação Física por meio de jogos elaborados a partir de práticas inclusivas e colaborativas. Concluiu-se que nas aulas de Educação Física, em uma perspectiva inclusiva, o ensino e a aprendizagem, assim como a prática pedagógica por meio de jogos desenvolvidas/trabalhadas em colaboração entre estudante-professor e estudante-estudante foi positiva e bem-sucedida, com potencial educativo.

A partir disso, observou-se que os jogos presentes na formação dos estudantes proporcionaram interação social, ludicidade e foi um importante instrumento de estratégia educacional no processo de ensino e aprendizagem. Pensou-se na construção de jogos pelos estudantes para que o percurso formativo deles fosse dinâmico, criativo, ético, colaborativo e inclusivo, integrado ao um novo contexto, e que tocasse a realidade do dia a dia dos professores com esclarecimentos sobre a Educação Física Inclusiva.

A proposta de construção de jogos pelos estudantes obteve resultados surpreendentes, encorajou-os ao protagonismo, assumiram para si essa proposta com responsabilidade, demonstraram seu potencial criativo por meio dos jogos, construíram sua própria história e reconstruíram com novas aprendizagens. Considera-se, que o professor tem o poder de iniciar a mudança cultural na sua sala de aula e quando ele se refere com atenção e acolhimento as crianças que

apresentam alguma variação natural, estas começam o acompanhar, todos passam a ser incluídos de alguma maneira, todos aprendem juntos. Não se quer dizer com isto que há uma “receita” a seguir, mas uma construção conjunta de cidadãos conscientes, participativos, com base no respeito e valor humano.

Assim, a mediação tornou-se um encontro fundamental, entre pesquisadora e estudantes, com o intuito de ampliar olhares, idéias, informações e provocar a reflexão através da experiência e relacionando-a com a realidade. Com a proposta pedagógica desenvolvida pela pesquisa nas aulas de Educação Física, Bella apresentou um avanço significativo à aprendizagem cognitiva e sócio-emocional relatados pela família e pela professora de apoio que também participaram desse processo inclusivo. Em diversos momentos e observado pela pesquisadora, outros conceitos como a solidariedade, empatia, alteridade e cooperação eram demonstradas nas atitudes dos estudantes durante as aulas de Educação Física.

Enquanto pesquisadora participante ativamente deste processo formativo, consciente da sua responsabilidade na educação/formação de cidadãos, buscou-se a reflexão acerca da prática pedagógica envolvendo a plena participação de todos os escolares nas aulas de Educação Física, de forma que todos tivessem acesso às experiências que ela oferece. Essa pesquisa proporcionou aprendizado e respostas às indagações, ressignificou a *práxis* com novos caminhos teórico-metodológicos relacionados à inclusão e valorizou a diversidade na construção da aprendizagem, com propostas inclusivas, abertas, em um movimento dialético e colaborativo, com o intuito de realizar uma transformação social significativa, consciente e reflexiva sob a perspectiva de humanização e igualdade educacional (FRANCO, 2016).

REFERÊNCIAS

AGUIAR, João Serapião de; DUARTE, Édison. Educação inclusiva: um estudo na área da educação física. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 11, n. 2, p. 223-240, 2005. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382005000200005&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 17 maio 2020.

BETTI, Mauro. **Educação Física escolar: ensino e pesquisa-ação**. 2. ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 05 out. 1988. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 abr. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 25 maio 2020.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Ministério da Educação. Brasília, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>. Acesso em: 05 maio 2020.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 maio 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 6 de julho de 2015; 194º da Independência e 127º da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em 23 jun. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**: educação é a Base. Ministério da Educação. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 20 jun. 2020.

BRASIL. **Censo escolar 2018 revela crescimento de 18% nas matrículas em tempo integral no ensino médio**. Ministério da educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília, 31 jan. 2019. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/censo-escolar-2018-revela-crescimento-de-18-nas-matriculas-em-tempo-integral-no-ensino-medio/21206. Acesso em: 25 abr. 2020.

FERNANDES, Mayra Matias; COSTA FILHO, Roraima Alves da; IAOCHITE, Roberto Tadeu. Auto eficácia Docente de Futuros Professores de Educação Física em Contextos de Inclusão no Ensino Básico. **Rev. bras. educ. espec.**, Bauru, v. 25, n. 2, p. 219-232, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382019000200219&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 17 maio 2020.

FERREIRA, Eliana Lúcia; CATALDI, Carolina Lessa. Implantação e implementação da Educação Física inclusiva. **Revista Educação Especial**, v. 27, n. 48, p. 79-94, 2014. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313131527007>. Acesso em: 25 abr. 2020.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, Brasília, v.

97, n. 247, p. 534-551, 2016. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812016000300534&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 17 maio 2020.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MARTINS, Mirian Celeste (org.). **Mediação provocações estéticas**. Universidade Estadual Paulista – Instituto de Artes. Pós-graduação. São Paulo, v.1,n.1,outubro 2005.

MURCIA, Juan Antonio Moreno. **Aprendizagem através do jogo**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

UNESCO. **Declaração de Salamanca de princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais**. Espanha, 1994. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 11 maio 2020.

VALLE, Jan W.; CONNOR, David. **Ressignificando a deficiência: da abordagem social às práticas inclusivas na escola**. Porto Alegre: AMGH Ed., 2014.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. COLE, Michael *et.al.* (Orgns). NETO, José Cipolla *et.al* (trad.). 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.