



Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)  
Instituto de Filosofia, Artes e Cultura (IFAC)  
Departamento de Artes Cênicas (DEART)  
Licenciatura em Artes Cênicas (COLAC)

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

# **JOGOS TEATRAIS COMO PERSPECTIVA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DO TEATRO DEDICADO ÀS CRIANÇAS ATÍPICAS**

MARIA CLARA TETTE SCHAEFER

OURO PRETO – MG

2023



Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)  
Instituto de Filosofia, Artes e Cultura (IFAC)  
Departamento de Artes Cênicas (DEART)  
Licenciatura em Artes Cênicas (COLAC)

Maria Clara Tette Schaefer

## **JOGOS TEATRAIS COMO PERSPECTIVA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DO TEATRO DEDICADO ÀS CRIANÇAS ATÍPICAS**

Artigo apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) ao Curso de Artes Cênicas – **Licenciatura**, do Departamento de Artes Cênicas (DEART) do Instituto de Filosofia, Artes e Cultura (IFAC) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Artes Cênicas .

Orientador: Prof. Dr. Aceves Moreno Flores Piegas

Coorientadora: Profa. Dra. Dayse Garcia Miranda

OURO PRETO – MG

2023

## SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

S294j Schaefer, Maria Clara Tette.  
Jogos teatrais como perspectiva pedagógica para o ensino do teatro dedicado às crianças atípicas. [manuscrito] / Maria Clara Tette Schaefer. - 2023.

24 f.: il.: tab..

Orientador: Prof. Dr. Aceves Moreno Flores Piegas.

Coorientadora: Profa. Dra. Dayse Garcia Miranda.

Produção Científica (Licenciatura). Universidade Federal de Ouro Preto. Instituto de Filosofia, Artes e Cultura. Graduação em Artes Cênicas

1. Teatro na educação. 2. Pedagogia teatral. 3. Jogos teatrais. 4. Síndrome de Down. I. Piegas, Aceves Moreno Flores. II. Miranda, Dayse Garcia. III. Universidade Federal de Ouro Preto. IV. Título.

CDU 792

Bibliotecário(a) Responsável: Soraya Fernanda Ferreira e Souza - SIAPE: 1.763.787



## FOLHA DE APROVAÇÃO

**Maria Clara Tette Schaefer**

Jogos Teatrais como perspectiva pedagógica para o ensino do teatro dedicado a crianças atípicas

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em Artes Cênicas

Aprovada em 31 de agosto de 2023.

### Membros da banca

Orientador: Prof. Dr. Acevesmoreno Flores Piegaz, (Universidade Federal de Ouro Preto)  
Prof<sup>ª</sup>. Dr.<sup>ª</sup> Neide das Graças de Souza Bortoloni, - (Universidade Federal de Ouro Preto)  
Prof. Dr. Cristiano Diniz Aguiar (Universidade Federal de Ouro Preto)

Prof. Dr. Acevesmoreno Flores Piegaz, orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 10/10/2024.



Documento assinado eletronicamente por **Acevesmoreno Flores Piegaz, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 10/10/2024, às 10:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.ufop.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0792778** e o código CRC **35593CE3**.

*À minha irmã, Marcella, que fez e faz toda a diferença.*

**RESUMO:**

Este artigo empreende uma análise reflexiva do processo de ensino teatral voltado às crianças atípicas em Ouro Preto, no ano de 2023, com especial ênfase na relevância dos jogos teatrais enquanto abordagem pedagógica. A investigação se baseia nas teorias de Viola Spolin, em paralelo com as referências acadêmicas de Vygotsky, e é concretizada por meio de interações mediadas com crianças de 5 a 9 anos com Síndrome de Down (SD). Partindo de experiências decorrentes do estágio de regência na APAE e vivências pessoais, o estudo propõe investigar como a pedagogia dos jogos teatrais pode conferir maior inclusão educacional. A metodologia da pesquisa se dá a partir da mediação de três a cinco encontros individuais com diferentes crianças com a SD, alinhados à concepção vygotskiana de que jogos e brincadeiras facilitam zonas de desenvolvimento proximal, ativando potenciais ainda em amadurecimento. As mediações tiveram por objetivo explorar os jogos teatrais para aprimorar habilidades cotidianas, promovendo uma autopercepção e compreensão do ambiente. Fundindo teoria e prática, a pesquisa almeja enriquecer a esfera da educação teatral inclusiva, demonstrando a eficácia dos jogos teatrais como metodologia capaz de impulsionar o desenvolvimento integral de crianças com Síndrome Down.

**PALAVRAS-CHAVE:** Síndrome de Down; Inclusão; Jogos teatrais; Pedagogia teatral; Mediação.

## 1. INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem como base a necessidade de discutir a educação inclusiva no campo da arte-educação, onde durante a minha graduação em licenciatura no curso de Artes Cênicas, pela Universidade Federal de Ouro Preto, pude perceber que nenhuma disciplina oferecida pela instituição, na área de educação, aborda de forma aprofundada processos educacionais inclusivos, principalmente na área da Síndrome de Down<sup>1</sup>.

Com isso, somaram-se as minhas experiências tanto no ponto de vista pessoal como no âmbito acadêmico-estudantil, de uma aluna em um curso que objetiva se aprofundar em questões pedagógica-artísticas, ao fato de que em meus campos de estágio, observei a ausência de preparo pedagógico para lidar com corpos e pessoas que não encontram espaço nas normatividades da sociedade em que estamos inseridos.

Dessa maneira, me deparei, no desenvolvimento desta pesquisa, com as seguintes questões: “Como propiciar um espaço lúdico de aprendizagem que abarque crianças neurodivergentes?”; “Como utilizar metodologias e pedagogias teatrais no desenvolvimento educacional em pessoas com Síndrome de Down?” e “De que forma podemos repensar nossas práticas enquanto artistas-educadores para uma educação que seja de fato inclusiva?”. Partindo destas questões é que desenvolvo o trabalho relatado nesta escrita.

## 2. MARCELLA: AFETOS, VIVÊNCIAS E ESTÍMULOS

Comecei a refletir sobre como a educação pode contribuir para o desenvolvimento de pessoas com deficiência motivada por questões pessoais, pois tenho uma familiar com síndrome de Down. Essa motivação pessoal evoluiu para um interesse de pesquisa profissional, no qual desejo investigar e contribuir para uma educação mais inclusiva, buscando gerar oportunidades de aprendizado para todos os indivíduos de forma igualitária. Não apenas integrando-os dentro das escolas regulares, mas investigando adaptações para o ensino que se adequem às suas necessidades, ou como escreve Maria Teresa Mantoan:

---

<sup>1</sup> A síndrome de Down, também conhecida como trissomia do cromossomo 21 (T21), é uma condição genética, que ocorre no momento da concepção, causada pela presença de três cromossomos 21 em todas ou em grande parte das células de um indivíduo (Informação colhida em 14 de julho de 2023. Cf. <https://drauziovarella.uol.com.br/doencas-e-sintomas/sindrome-de-down/>).

O objetivo da integração é inserir um aluno, ou um grupo de alunos, que já foi anteriormente excluído, e o mote da inclusão, ao contrário, é o de não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função dessas necessidades ( MANTOAN, 2003, p.16).

A minha pesquisa pedagógica na área da Síndrome de Down, enfatizou a necessidade de adequar o conhecimento para que as crianças fossem realmente incluídas na educação, e não apenas inseridas dentro de um sistema que não as compreendem. Esse meu interesse começou antes mesmo de ter a noção do que essa área abrange.

Aos meus quatorze anos de idade, minha irmã mais nova que se chama Marcella, nasceu com o diagnóstico da Síndrome de Down. No começo foi uma grande surpresa, pois em nenhum ultrassom havia sido apontada a possibilidade da Trissomia do cromossomo 21. Com o diagnóstico minha família começou a pesquisar sobre o que era a síndrome e quais aspectos essa condição afetaria a vida da Marcella, pois o nosso conhecimento até então sobre a área era muito limitado. A Trissomia do cromossomo 21, também conhecida como Síndrome de Down, é uma síndrome genética caracterizada pela má distribuição dos cromossomos durante a divisão celular embrionária, resultando em atrasos físicos e mentais, o que demanda estímulos adequados e precisos para o desenvolvimento segundo o Movimento Down:

As crianças com síndrome de Down possuem um grande potencial a ser desenvolvido. Elas precisam, contudo, de mais tempo e estímulo da família, de especialistas e de professores para adquirir e aprimorar suas habilidades. Aspectos físicos e médicos influenciam no desenvolvimento da capacidade motora e de comunicação dessas crianças (MOVIMENTO DOWN, 2015, p. 10).

Por precisarem de um rigor maior com terapias e acompanhamentos médicos, esses tópicos sempre foram e ainda são muito presentes na vida de minha irmã, como também os estímulos em casa feitos com atividades e brincadeiras. A partir disso começou a surgir o meu interesse em contribuir para seu desenvolvimento, através de atividades, jogos e brincadeiras.

As atividades geralmente tinham uma base sensorial, como: mexer com massinha de modelar; gel de cabelo com textura feitas por objetos, brincadeiras que envolvessem luz ou som. Com isso começava a observar o que mais a estimulava e resultava em avanços em sua percepção, assim como um maior envolvimento da minha irmã com as atividades propostas.



Um dos exemplos que posso relatar, era o efeito da música no aprendizado de minha irmã Marcella, partindo das observações realizadas em que verifiquei as contribuições da música para o desenvolvimento para a linguagem verbal, mas especificamente a atenção, repetições de ritmos, entre outras.

Segundo Goés (2009) a música é um modo comunicação e forma de conhecimento que beneficia a expressão de sentidos nos seres humanos, enfatizando a importância de uma educação musical principalmente na época da infância. A interação musical desempenha um papel significativo no desenvolvimento cognitivo das crianças, especialmente aquelas que têm alguma deficiência, como a Síndrome de Down(SD). Embora a SD possa estar associada a desafios de linguagens e comunicação, a musicalização oferece uma variedade de benefícios que podem auxiliar nesse desenvolvimento, pois:

A presença da música na vida dos seres humanos é incontestável. Ela tem acompanhado a história da humanidade, ao longo dos tempos, exercendo as mais diferentes funções. Está presente em todas as regiões do globo, em todas as culturas, em todas as épocas, ou seja, a música é uma linguagem universal, que ultrapassa as barreiras do tempo e do espaço (GÓES, 2009, p. 02).

Além do seu caráter universal a música é rica em estímulos sensoriais, isto faz com que a criança desenvolva habilidades auditivas e se familiarize com diferentes sons e tons, o que ajuda a melhorar a percepção e produção sonora na expressão oral. Muitas músicas infantis contém repetições e padrões em suas letras e melodias, que são facilmente memorizáveis, fazendo com que a criança trabalhe a memória e a expresse tanto de forma verbalizada, quanto corporal. Essa foi uma das percepções que tive ao utilizar músicas na hora de realizar atividades com minha irmã. A música transformava o ambiente deixando-o prazeroso e divertido, fazendo com que ela tivesse uma atenção maior no que era proposto por mim. Notei que mesmo que as palavras não fossem pronunciadas de forma inteligível, os sons eram emitidos com um mesmo timbre, e por ela mesma escutar essa sonoridade saindo de sua boca a estimulava a querer se expressar mais de forma verbal.

Através dessas observações, oriundas do meu despertar para a área da educação por conta da minha relação com Marcella, foi possível estruturar uma abordagem pedagógica por meio de estímulos; brincando entre as percepções sonoras, visuais, táteis e entre outros. A arte, em específico a linguagem teatral, mostrou-se uma perspectiva profícua, para os meus objetivos. Entretanto, em toda a minha trajetória na graduação, sempre me posicionei sobre a

necessidade de uma abordagem no curso de licenciatura em Artes Cênicas, que problematizasse o ensino teatral para as crianças atípicas, uma vez que a educação preconiza a inclusão de todos.

### **3. “PREGUIÇA”: CONTEXTOS CAPACITISTAS E A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA**

A partir da disciplina “ART394 - Estágio Supervisionado: Planejamento e Regência I”, que cursei na minha graduação em Artes Cênicas, pelo o Departamento de Artes da Universidade Federal de Ouro Preto, decidi introduzir atividades elaboradas por meio dos conhecimentos que adquiri durante minhas vivências, de modo experimental, para analisar como as(os) alunas(os) respondem a elas.

Durante o meu primeiro estágio de regência, realizado na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), pude colocar em prática esse desejo de trabalhar com uma educação mais inclusiva; mesmo considerando as limitações da APAE em Ouro Preto e do curso de licenciatura em teatro, no que diz respeito às proposições pedagógicas específicas para pessoas com Síndrome de Down, em que esta questão está ausente nos debates, tanto no âmbito curricular, quanto de pesquisa ou extensão.

A Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, teve o seu início no ano de 1954, um grupo de pais e profissionais preocupados com a escassez de oportunidades e cuidados para indivíduos com deficiências intelectuais e múltiplas uniu-se com o propósito de preencher essa lacuna. O movimento ganhou notoriedade e, em 1957, concretizou-se a primeira APAE no Brasil. Essa conquista desencadeou um movimento de proporções nacionais, atingindo a formação de uma rede de APAEs empenhadas em promover educação, reabilitação, assistência médica e apoio social para as pessoas com deficiências e suas famílias.

Ao procurar a APAE para realizar o estágio, compartilhei toda a minha experiência pessoal relacionada à Síndrome de Down com a coordenadora da Associação na cidade de Ouro Preto-MG e a professora que me acompanharia em sala de aula. Foi-me oferecida a oportunidade de atuar na sala de artesanato, mais especificamente para acompanhar um aluno em particular, por conta de minhas experiências passadas. Este aluno tem Síndrome de Down (T21) e está dentro do espectro autista, sendo sua comunicação de forma não verbal.

Ao me falarem sobre ele, utilizaram o adjetivo “preguiçoso”, o que considerei um tanto capacitista e preconceituoso, porém era perceptível que os profissionais não tinham esse propósito, mas o vício de linguagem era recorrente, apesar de realizarem os seus trabalhos com muita dedicação e carinho. Mas o preconceito está inserido dentro de todos nós de uma forma que muitas vezes passa despercebido. O adjetivo “preguiçoso” era utilizado na forma de alegar que ele não demonstrava interesse nas atividades e nunca as realizava. No entanto, ao entrar na sala de aula, percebi o motivo: não eram propostas atividades específicas para ele. O aluno passava o dia inteiro sentado em frente a uma mesa com o seu carrinho vermelho nas mãos, balbuciando sons repetitivos que são chamados de *Estereotipia Vocal*<sup>2</sup> (muitas vezes utilizados pela pessoa com TEA [Autismo]) para se acalmar, concentrar e aliviar a ansiedade. Essas estereotipias, tanto vocal quanto verbal, acontecem quando o indivíduo se sente sobrecarregado com estímulos ao seu redor e os movimentos repetitivos os ajudam a se reorganizar internamente e processar tudo o que estão sentindo.

Ao analisar toda a situação dentro da sala de aula, pude perceber que o aluno estava interessado no que acontecia ao seu redor, mas ninguém prestava atenção nele e nem dava o suporte necessário para que ele realizasse alguma das atividades que estavam sendo propostas para o resto da turma.

A sala de aula era composta por seis alunas(os), cada uma com uma deficiência diferente e todos na idade adulta. Suas atividades eram sempre as mesmas, repetitivamente, como se fossem máquinas programadas destinadas apenas a preencher o tempo até que voltassem para suas casas. As atividades se resumiam em colocar miçanga em um fio de nylon, pintar panos de prato e trabalhar com tricô. Todos os dias, sem ter um objetivo final, nem um porquê delas estarem produzindo aquelas peças. Essa situação foi triste e desanimadora, especialmente quando se está estudando para ser professor e se vê a oportunidade de mudar a vida de alguém através de trabalhos pedagógicos.

Nas duas primeiras semanas do estágio, levei atividades direcionadas para o aluno que estava acompanhando de forma individual. No entanto, com o passar das semanas, percebi que as(os) outras(os) alunas(os) da sala também se interessaram por essas novas atividades que eu estava propondo. A partir dessa conexão que comecei a ter com o restante da turma, passei a elaborar atividades que incluíssem todas elas, respeitando a dificuldade e limitações de cada uma. Notei que muitas delas tinham pouco desenvolvida a consciência corporal,

---

<sup>2</sup> A estereotipia vocal, que se refere a um discurso repetitivo e sem sentido, abrange a repetição de sons ou palavras (ESPÍNDOLA, 2020)

diante disso, comecei a trabalhar com brincadeiras e jogos que estimulam a percepção corporal através de exercícios que proporcionavam movimentos corporais integrando-as no espaço ao redor. Os jogos desenvolvidos foram a partir de objetos como massinha de modelar, balões de festas e blocos de montar.

O primeiro jogo foi a partir das peças de blocos de montar que estampavam partes do corpo de um personagem e eram divididas em três partes: Cabeça, tronco e pernas. Cada bloco possuía uma roupa e um tom de pele diferente, o que deixava mais interessante o jeito que as(os) alunas(os) montavam os seus personagens. A partir de suas próprias percepções sobre a ordem de montagem das peças, começaram a observar o próprio corpo assimilando-o ao jogo.

Decidi trabalhar com esse brinquedo por conta de uma aula de informática que eles tiveram e eu acompanhei. Nessa aula foram trabalhados os conceitos: “em cima”, “embaixo”, “esquerda” e “direita”. Porém como se aprende esses conceitos sem uma noção básica de seus próprios corpos? A partir desta minha análise optei por levar o jogo de blocos, como também na semana seguinte levei balões de festa.

Sobre a atividade com os balões, realizei-a em conjunto com a aula de educação física, que possuía mais uma turma de seis alunas(os) na mesma faixa etária que as(os) alunas(os) que eu acompanhava em sala de aula. O jogo com os balões foi realizado com o objetivo de trabalhar a movimentação corporal e a interação socioespacial. Nesse dia a professora encarregada das aulas de educação física me disse que ficou surpresa e emocionada ao ver um aluno em específico, que raramente participava das atividades propostas, realizar o jogo disposto e com um sorriso no rosto. Um objeto simples como o balão de festa, pôde trazer tantos benefícios para uma atividade, que se transformou em um jogo lúdico. Personagens e situações foram criados a partir desses balões, fazendo com que exercitassem tanto a parte física quanto a intelectual de seus corpos de forma divertida a partir de um jogo. Na qual o jogo serviu como uma proposta pedagógica para proporcionar um conhecimento mais prazeroso, uma vez que:

[...]criança é antes de tudo um ser feito para brincar. O jogo, eis aí um artifício que a natureza encontrou para levar a criança a empregar uma atividade útil ao seu desenvolvimento físico e mental. Usemos um pouco mais esse artifício, coloquemos o ensino mais ao nível da criança, fazendo com que seus instintos naturais sejam aliados e não inimigos. (ROSAMILHA, 1979, p.77)

A partir desses exercícios com base em jogos e brincadeiras, muitos solicitaram minha ajuda para poder compreender o objetivo das atividades, porém sem que eu estivesse interferindo diretamente na resolução das atividades por eles. Nesse contexto, a minha figura dentro da sala de aula passou a ser de mediadora entre as(os) alunas(os) e os exercícios propostos, auxiliando no entendimento e resolução desses exercícios. O professor mediador tem a função de estimular a curiosidade sobre o conhecimento nas(os) alunas(os), fazendo com que aprendam de forma efetiva e independente.

O termo “professor mediador” está ligado com as abordagens de ensino de Paulo Freire (2003), onde o mesmo afirmava que os educadores devem atuar como facilitadores ou mediadores da aprendizagem, criando um ambiente no qual os estudantes possam participar ativamente de discussões refletindo sobre suas próprias experiências e explorar coletivamente maneiras de transformar suas vidas e sociedades (FREIRE, 2003). O mediador busca adaptar as linguagens das atividades na medida em que é necessário, para o entendimento de todas(as) as(os) alunas(os), tendo a compreensão de que cada indivíduo aprende de maneiras diferentes. Segundo o pesquisador Lorenzo Tébar, a função do mediador dentro do ponto de vista educacional é:

A mediação é um fator humanizador de transmissão cultural. O homem tem como fonte de mudança a cultura e os meios de informação. O mediador se interpõe entre os estímulos ou a informação exterior para interpretá-los e avaliá-los. Assim, o estímulo muda de significado, adquire um valor concreto e cria no indivíduo atitudes e críticas flexíveis. A explicação do mediador amplia o campo de compreensão de um dado ou de uma experiência, gera disposições novas no organismo e produz uma constante retroalimentação informativa (feedback). Trata-se de iluminar a partir de diferentes pontos um mesmo objeto do nosso olhar (TÉBAR, 2011, p.77).

Conforme o autor citado, o aprendizado por meio da mediação tem o objetivo de instigar a(o) aluna(o) a se interessar pelo conhecimento de forma independente, criando uma conexão com aquilo que está sendo aprendido, pois como diz Freire: “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 2003, p. 47). Isto é, o conhecimento tem que ser adquirido a partir da vivência de cada um, pois o seu entendimento varia de indivíduo para indivíduo.

Na educação inclusiva o mediador tem a função de trabalhar juntamente com o professor na sala de aula, fazendo com que a criança com deficiência tenha um suporte maior dentro das atividades escolares, não substituindo o papel do professor regente. O objetivo de

seu acompanhamento é se tornar um facilitador entre a criança e as situações que envolvam questões pedagógicas, sociais e comportamentais; Estimulando a comunicação entre os dois lados, numa tentativa de adaptar os estímulos presentes no ambiente para uma linguagem na qual a criança consiga compreender auxiliando em sua inclusão dentro de sala de aula, como afirma Renata Mousinho:

[...] o mediador deveria ser encarado como um profissional que assume o papel de auxiliar na inclusão do aluno com deficiência e não o papel de professor principal da criança. Ele deveria ser visto como mais um agente de inclusão, na medida em que ele teria circulação pela instituição, produzindo questionamentos na equipe escolar e estando sempre atento a quando e como deve fazer sua entrada em sala de aula, sem permanecer ali esquecido e excluído junto com o aluno. Cabe ressaltar que o mediador pode assumir o papel de ser um apoio para que a criança possa ser incluída em um processo educacional que, de outra maneira, ou seja, sem uma pessoa diretamente a apoiando numa relação um para um, poderia ser desestruturante e insuportável, tanto para a escola quanto para o aluno com deficiência (MOUSINHO, 2010, p.95).

A participação deste mediador dentro de sala de aula, como alguém que auxilia a inclusão, não é uma realidade na vida da maioria das crianças com deficiência, o que pode dificultar o desenvolvimento social e cognitivo, dentro e fora da sala de aula, por não terem uma mediação adequada. A maioria dos pais de crianças com Síndrome de Down, sempre buscam um apoio pedagógico fora das escolas, para ajudar no desenvolvimento cognitivo e motor. Sejam eles realizados por profissionais da saúde ou da educação. A partir dessa concepção de mediador dentro da educação inclusiva foi que o projeto prático do meu Trabalho de Conclusão de Curso nasceu.

O projeto contou com encontros individuais com cinco crianças com a Síndrome de Down, na qual foram trabalhados conceitos teatrais a partir de jogos e brincadeiras que auxiliam no desenvolvimento de ações cotidianas. A minha experiência dentro da APAE foi muito importante para o desenvolvimento desta pesquisa, pois observei os efeitos positivos que atividades lúdicas têm no desenvolvimento de uma pessoa.

#### **4. BRINCADEIRAS E JOGOS COMO METODOLOGIA PEDAGÓGICA**

A concepção de infância, é uma construção que se desenvolveu através de influências sociais e culturais ao longo do tempo. Em diálogo com o teórico da educação Manuel Jacinto Sarmiento, Cintra (et al., 2015), afirma: “com efeito, crianças existiram desde sempre, desde o

primeiro ser humano, e a infância como construção social” (SARMENTO, 1997 apud CINTRA; OLIVEIRA; VEIGA, 2015, p.159). Durante muitos séculos, pelos quais temos conhecimentos, as crianças eram categorizadas como miniaturas de adultos e não recebiam atenção específica em termos de cuidado ou educação.

O termo infância é amplamente reconhecido como uma construção social, o que significa que nossa interpretação, definição e vivências da infância são moldadas por elementos culturais, históricos e sociais. Em vez de ser uma característica universal da experiência humana, a infância é influenciada por normas, valores e práticas particulares a cada sociedade e época. Sobre a construção do sentimento da infância, Clarice Cohn, em diálogo com o que foi descrito por Ariès em seu livro *História social da criança e da família* (ARIÈS, 1981), enfatiza:

[...] a infância é um modo particular, e não universal, de pensar a criança. O estudo histórico de Philippe Ariès sobre .A criança e a vida familiar no Antigo Regime mostra que a idéia de infância é uma construção social e histórica do Ocidente. Ela não existe desde sempre, e o que hoje entendemos por infância foi sendo elaborado ao longo do tempo na Europa, simultaneamente com mudanças na composição familiar, nas noções de maternidade e paternidade, e no cotidiano e na vida das crianças, inclusive por sua institucionalização pela educação escolar (COHN, 2005, p.21).

No entanto, com o passar dos séculos, a percepção da infância começou a evoluir trazendo uma importância para uma educação adequada nesses primeiros anos de vida, o que provocou uma apreciação mais profunda dessa fase da vida que é fundamental para o desenvolvimento humano. O ato de brincar desempenha um papel fundamental nesse período que chamamos de infância para desenvolvimento infantil, possuindo relevância marcante em várias esferas do crescimento e aprendizado das crianças. No desenvolvimento cognitivo, o brincar incita a criatividade, imaginação e resolução de problemas. Durante as brincadeiras, as crianças criam cenários, narrativas e situações que demandam pensamento lógico e abstrato, promovendo, assim, o aprimoramento das habilidades cognitivas. No âmbito social e emocional, o brincar em grupo auxilia as crianças a aprenderem a interagir com seus pares, compartilhar, negociar e desenvolver empatia. Além disso, constitui um meio pelo qual as crianças podem expressar e compreender suas emoções, fomentando o crescimento da inteligência emocional. Muitas modalidades de brincadeiras envolvem atividades físicas, contribuindo para o aperfeiçoamento motor das crianças.

O brincar também exerce um impacto significativo no desenvolvimento linguístico. As brincadeiras frequentemente incorporam narrativas, histórias e diálogos imaginativos, promovendo, assim, o aprimoramento da linguagem oral. As interações verbais durante as brincadeiras desempenham um papel crucial na aquisição da linguagem, que pode ser expressa tanto de forma verbal quanto corporal. As crianças também têm a oportunidade de assimilar regras, uma vez que muitos jogos e atividades lúdicas demandam a compreensão e o cumprimento de diretrizes. O brincar proporciona autonomia e autoconfiança às crianças, pois ao fazerem escolhas, tomarem decisões e controlarem suas ações, elas constroem sua autoestima e independência. O ato de brincar é de fundamental importância nas relações sociais entre as crianças e a comunidade, segundo o texto *As contribuições do lúdico no processo de desenvolvimento das crianças com síndrome de Down na educação infantil* (2015):

O ato de brincar tem uma função social, cultural. No ato de brincar as crianças entram em contato com um mundo novo, novos objetos, novas possibilidades, sentimentos; o ato de brincar, apesar de parecer simples, é algo muito complexo, que exige muito da criança. Esse contato com outros indivíduos e com o mundo é fundamental para que a criança com síndrome de Down desenvolva sua identidade, sua autonomia e descubra o mundo a sua volta. (CINTRA; OLIVEIRA; VEIGA, 2015, p.163)

O aspecto social do ato de brincar, citado anteriormente, também recebeu ênfase por parte de Vygotsky (1998), o qual acreditava que muitos tipos de brincadeiras envolvem cooperação e interação com outros indivíduos. Lev Vygotsky, influente psicólogo e teórico russo do desenvolvimento humano, enfatizou a relevância do brincar perante a educação e o desenvolvimento cognitivo. Pois o assim como o jogo, auxilia na compreensão de regras, estimula a criatividade, trabalha a interação social e dentre outros aspectos. Este intelectual desenvolveu a teoria sócio-cultural, na qual o desenvolvimento e aprendizagem é socialmente construído a partir de interações entre indivíduos e o ambiente social em que se encontram. Para pessoas com deficiência a interação social é um ponto importante em seu desenvolvimento, pois auxilia na compreensão do que está sendo aprendido, não só numa situação específica mas durante a vida. Segundo o pensamento histórico-cultural pode-se dizer que:

A natureza do próprio desenvolvimento transforma-se, do biológico no sócio histórico. O pensamento verbal não é uma forma natural de comportamento, inata, mas é determinado pelo processo histórico-cultural e tem propriedades e leis específicas que não podem ser encontradas nas formas naturais do pensamento e do discurso. Desde que, admitamos o



caráter histórico do pensamento verbal, teremos que o considerar sujeito a todas as premissas do materialismo histórico, que são válidas para qualquer fenômeno histórico na sociedade humana. Só pode concluir-se que a este nível o desenvolvimento do comportamento será essencialmente governado pelas leis gerais do desenvolvimento histórico da sociedade humana. (VYGOTSKY, 1998, p. 47-48)

Deste modo podemos perceber que com base em suas teorias, o desenvolvimento do indivíduo se dá a partir de um processo de socialização, tendo grandes contribuições em relação ao modo em que os seres humanos aprendem. Perante a educação inclusiva, segundo Leite (2021), Vygotsky introduziu o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD), que corresponde à diferença entre as capacidades independentes de uma criança e aquilo que ela consegue fazer com auxílio de adultos ou pares mais experientes. Nesse princípio, podemos perceber a importância que a interação social tem na educação. A ZPD é a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial. O desenvolvimento real é aquilo que a criança consegue solucionar de forma independente, já o desenvolvimento potencial é quando a criança necessita de uma orientação e um suporte para solucionar problemas. As atividades lúdicas frequentemente operam dentro dessa Zona de Desenvolvimento Proximal, já que as crianças frequentemente participam de atividades um pouco além de suas habilidades atuais, mas alcançáveis com a orientação adequada.

Atividades lúdicas são realizadas com o propósito de entretenimento, aprendizado e conhecimento pessoal, por meio de jogos e brincadeiras muito utilizadas durante a fase da infância auxiliando o desenvolvimento da criança. O termo "lúdico" está associado à ideia de brincadeiras, que são projetadas para proporcionar prazer e conhecimento de forma em que a criança participe ativamente das atividades, fazendo com que estimule diferentes aspectos do seu desenvolvimento. Esse aspecto lúdico das atividades pode ocorrer em diversos contextos, como na educação, na terapia, em casa, entre outros ambientes. Elas são fundamentais no desenvolvimento infantil, ajudando a promover a criatividade, a aprendizagem, a interação social, o alívio do estresse e o bem-estar emocional. Durante o período da educação infantil são utilizadas como uma forma de abordagem pedagógica que reconhece a importância fundamental do brincar e da interação lúdica no desenvolvimento integral das crianças. Motivando as crianças a explorarem e descobrirem o mundo ao seu redor, desenvolvendo competências para o auxílio de resoluções de problemas, decisões a serem tomadas, cooperação e aprenderem a lidar com situações difíceis de forma criativa e independente. Trazendo resultados positivos na aprendizagem, como afirma Piaget:

O lúdico é uma característica fundamental do ser humano, do qual a criança depende para se desenvolver. Para crescer, brincar e para se equilibrar frente ao mundo precisa do jogo. Aprender brincando tem mais resultados, pois a assimilação infantil adapta-se facilmente à realidade (PIAGET, 1978, apud SOUZA, et al., 2021, p.76)

Os jogos, quando utilizados, como uma abordagem pedagógica transformam a maneira como as(os) alunas(os) aprendem e interagem com o conteúdo educacional. A aplicação de jogos na educação visa engajar as(os) alunas(os) de maneira significativa, estimulando o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais. Em sala de aula, essa metodologia é utilizada com o objetivo de proporcionar uma maior habilidade em atividades que exigem raciocínio lógico, coordenação motora e criatividade. Os jogos teatrais têm emergido como uma metodologia pedagógica notável e enriquecedora. Ao incorporar elementos do teatro, da improvisação e da expressão corporal e vocal, os jogos teatrais oferecem uma abordagem inovadora para envolver as(os) alunas(os) em um processo de aprendizado interativo e estimulante. Fazendo com que adquiram conhecimentos durante todo o processo do jogo, como afirmar Spolin (1992):

O jogo é uma forma natural de grupo que propicia o envolvimento e a liberdade pessoal necessários para a experiência. Os jogos desenvolvem as técnicas e habilidades pessoais necessárias para o jogo em si, através do próprio ato de jogar. As habilidades são desenvolvidas no próprio momento em que a pessoa está jogando, divertindo-se ao máximo e recebendo a estimulação que o jogo tem para oferecer – é este o exato momento em que ela está verdadeiramente aberta para recebê-la (SPOLIN, 1992, p.04).

Viola Spolin (1906-1994) foi uma autora e diretora teatral norte-americana, reconhecida como uma das pioneiras do teatro improvisacional. Trazendo a partir de seus métodos a aplicação da improvisação teatral no contexto educacional, por meio de jogos teatrais, desenvolvendo uma abordagem inovadora que tem influenciado profundamente o ensino e a aprendizagem. A metodologia educacional de Viola Spolin, conhecida como "Jogos Teatrais de Viola Spolin" oferece uma maneira única e eficaz de engajar as(os) alunas(os), promovendo o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais de maneira lúdica e participativa.

Os jogos teatrais desenvolvem áreas da comunicação do indivíduo, ajudando a superar barreiras e desenvolver a autoconfiança. Possibilitando que as(os) alunas(os) possam explorar e aprimorar suas habilidades de expressão, tanto verbal quanto não verbal. Muitos jogos teatrais são realizados em grupo, incentivando a colaboração e o trabalho em equipe. As(os)

alunas(os) aprendem a ouvir, responder e construir em conjunto, promovendo habilidades sociais essenciais. A partir do desenvolvimento dos jogos a criatividade das(os) alunas(os) é estimulada por meio de criações de personagens, enredos e cenários improvisados exigindo a exploração de diversas perspectivas.

## **5. ENCONTROS: CONEXÕES ENTRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA E INDIVIDUALIDADES**

A prática pedagógica aqui apresentada teve como base as minhas vivências pessoais e profissionais, assim como os referenciais teóricos citados anteriormente, também me inspirei em outros pesquisadores da área de educação com pessoas com Síndrome de Down: como CARMO (2015); SILVA (2016); DAMASCENO (2017); CAVALCANTE (2018) e SILVA (2019), que aportaram significativas contribuições para as minhas práticas e reflexões. Infelizmente percebe-se uma grande lacuna nas pesquisas acadêmicas na área da arte educação, em específico no campo do teatro educação, como evidenciou o levantamento bibliográfico que realizei. A falta de publicações com esse enfoque dificultou o meu processo de pesquisa, entretanto tal situação me incentivou a querer realizá-lo cada vez mais, para que no futuro o meu trabalho possa também inspirar outras pessoas a quererem desenvolver mais pesquisas e atividades nessa área.

Durante todo o processo prezei pelo bem estar das crianças e o melhor funcionamento das atividades com cada uma de forma individual, de modo que não as sobrecarregassem. Por conta desses fatores foram feitas algumas modificações no planejamento dos encontros ao longo do processo, como por exemplo, no primeiro esboço desse projeto a minha ideia era fazer encontros em grupos. Porém, ao analisar melhor resolvi fazer encontros individuais para compreender as dificuldades e facilidades de cada aluna(o), de modo que as fizessem sentir confortáveis com a minha figura ali presente e com as atividades propostas. Em minha visão como educadora acredito que é preciso inicialmente analisar o indivíduo longe do grupo, principalmente na educação inclusiva, pois é fundamental valorizar a singularidade de cada aluna(o) e fornecer oportunidades para que elas desenvolvam seus talentos e habilidades específicas. Pois no momento em que a(o) aluna(o) for introduzida a um grupo, as atividades possam ser adaptadas igualmente para cada indivíduo de forma que todas compreendam seus objetivos independentemente de suas dificuldades e que o grupo possa influenciar esse indivíduo da melhor forma possível. Essa minha intuição sobre os encontros começarem de

forma individual e foi comprovada quando uma das crianças veio à minha casa fazer uma das atividades e minha irmã (Marcella) quis participar junto, gerando uma situação um tanto complicada, pois eu ainda não havia trabalhado com essa criança, portanto desconhecia as suas especificidades.

Outro planejamento que teve de ter modificações foi a quantidade de encontros realizados, por motivos de incompatibilidade de datas e o curto período em que o TCC tinha que ser realizado. Essa incompatibilidade de datas e horários muitas vezes ocorreram por conta da rotina movimentada que as crianças que integraram o projeto possuem, como ida as terapias, escola, médicos, entre outras atividades. E por prezar pelo o bem estar da criança, evitei ir em dias que as mães acreditavam que seus filhos talvez não renderiam tão bem, por estarem cansados ou doentes. Evitei também ir em dias que me senti um pouco resfriada, por preocupação de acabar transmitindo para as crianças essa enfermidade, pois o sistema imunológico de pessoas com T21 têm tendência a serem mais frágeis, por conta mesmo dessa alteração cromossômica. Muitas dessas mães me agradeceram por ter tido esse cuidado e carinho com os seus filhos. O que torna esse processo de aprendizagem cada vez mais longo e delicado, mas que feito com dedicação e carinho é possível perceber claramente a sua importância na vida dessas crianças.

A pesquisa foi realizada de forma independente, não possuindo vínculo com nenhuma instituição que essas crianças fazem parte. O convite para participarem dessa prática pedagógica foi realizado a partir de contatos em um grupo de apoio de mães no *Whatsapp*, na região da cidade de Ouro Preto e Mariana do Estado de Minas Gerais. Foram realizados de três a cinco encontros com cada criança, dentro do tempo de 40 a 50 minutos uma ou duas vezes por semana, estando na faixa etária dos cinco aos nove anos de idade e todas tem a Síndrome de Down. Porém duas dessas crianças estão também dentro do espectro autista, o que levou a uma observação bastante interessante sobre semelhanças e diferenças entre elas.

As atividades foram elaboradas a partir de elementos dos jogos teatrais, com o objetivo de auxiliar a desenvolver habilidades necessárias do cotidiano, trabalhar a atenção, entendimento de regras, socialização, entendimento do próprio corpo e como esse corpo se comporta no espaço ao seu redor, estimulando a criatividade e independência. Foram levados objetos e jogos infantis que auxiliassem nesses objetivos. O primeiro encontro serviu de base para que as atividades fossem adaptadas para cada criança, trazendo formas alternativas de serem realizadas para que fosse possível atingir o melhor rendimento. Como dito

anteriormente, o planejamento das atividades serviu apenas para uma base de organização dos conteúdos a serem trabalhados e que foram adaptados para cada criança no decorrer dos encontros. Para uma melhor visualização desse planejamento, veja-se o quadro seguinte:

**Figura 1:** Tabela de organização de encontros

ENCONTROS	ATIVIDADES	MATERIAIS	OBSERVAÇÕES	OBJETIVOS
1º	Trabalhar a percepção do corpo humano, a partir de jogos de blocos	Jogo de blocos de madeira com figuras de corpo humano; Folha de papel A4 e canetinhas hidrocor; Jogo com peças de madeiras com figuras de roupas; Livro infantil "O corpo de Boris - Macmillan Childrens Books (2012)"	Observar como a criança reagiu a minha presença; Qual atividade ela teve mais interesse; Qual atividade teve menos interesse; Analisar se a criança tem a iniciativa de brincar sozinha; Curiosidade com os objetos; A atenção; Observar se a atenção é sustentável, que dura até o final do jogo.	Conhecer a criança; Observar qual será o melhor método de aplicar as atividades.
2º	Teatro de sombras; Trabalhar a sombra de seu corpo e objeto nos espaços.	Luz de led colorida; Massinha de modelar.	Observar como a criança reage ao seu contorno na parede; Analisar se identifica que a imagem projetada é a sua sombra; A interação com a luz e o reflexo na parede; Observar modo de comunicação não verbal.	Trabalhar a percepção visual do corpo e objeto; Estimular a imaginação através de criações de histórias com sombras.
3º	Criação de histórias a partir de seu próprio reflexo no espelho.	Espelho; Folha de papel A4 e canetinha hidrocor; Massinha de modelar; Celular.	Observar a interação da criança com a sua própria imagem refletida no espelho.	Trabalhar a interação por meio de jogos em frente ao espelho; Expressões faciais; Expressões corporais.
4º E 5º	Jogos teatrais de improvisação; Contações de histórias.	Cartas de papel plastificado com figuras de animais; Fantoques; Folha A4 e canetinhas hidrocor; celular	Entendimento do jogo; Compreender o objetivo e as regras; Teve iniciativa durante o jogo; A atenção na atividade proposta.	Trabalhar por meio de figuras de animais e músicas infantis a contação de histórias e a improvisação.

Fonte: acervo pessoal da autora.

Por conta da variação da quantidade de encontros, algumas atividades foram adaptadas para serem realizadas no mesmo dia, de forma que não comprometessem a qualidade e o funcionamento delas. Cada criança respondeu de forma diferente ao que foi proposto, me instigou a fazer uma reflexão sobre o quão importante é não generalizar as pessoas, independentemente de suas deficiências. Cada indivíduo tem as suas particularidades e são seres únicos, o que demanda não colocá-lo dentro de uma “caixinha”, dessa maneira era preciso compreender a subjetividade individual para poder desenvolver as atividades.

Diante dos conceitos de jogos teatrais de Viola Spolin, foi trabalhado o jogo de improvisação a partir dos pilares “Onde? Quem? O que?”, em que Spolin afirma que ao utilizar esses termos, podemos impulsionar os jogadores a introduzirem seus ambiente, seus

relacionamentos e suas atividades (cotidiana) em suas considerações sobre as questões e estéticas teatrais (SPOLIN, 2007).

Partindo desses pressupostos, as crianças puderam trabalhar improvisação teatral utilizando os seus conhecimentos sobre os animais, pois o jogo foi introduzido com o suporte de cartas contendo figuras dos animais. Com o decorrer do jogo, começaram a criar suas próprias histórias, tendo em vista que não eram somente histórias contadas de forma verbal e, sim, impulsionadas de uma comunicação muito corporal. O que foi muito interessante de observar, é como os corpos muitas vezes conseguiam se expressar além da oralidade, sendo essa percepção nítida na atividade de teatro com sombras, na qual utilizamos uma luz colorida onde suas figuras eram projetadas na parede; fazendo com que tivéssemos uma terceira e quarta pessoa (a sombra da criança e a minha sombra) no ambiente interagindo entre si, criando situações a partir dos movimentos. Duas dessas crianças tiveram a percepção que ao mudar a cor da luz, a projeção de suas sombras eram influenciadas, ficando mais difusas ou não. O que gerou muito interesse em ficar trocando as cores da luz e vendo como a sombra saía de forma diferente em cada uma delas.

Outro ponto de abordagem foi a utilização de músicas, o que teve sucesso na maioria dos encontros. Como citado anteriormente, sempre utilizei a linguagem musical para realizar as atividades com minha irmã, trazendo ótimos resultados para o desenvolvimento das atividades e dos jogos que eu aplicava. Tendo em vista a minha familiaridade com essa abordagem, resolvi utilizá-la. Trazendo músicas infantis que contassem histórias, como por exemplo as do grupo musical infantil Palavra Cantada (1994); Mundo Bitá (2011) e da do álbum Adriana Partimpim (2004) da cantora Adriana Calcanhotto. A partir delas realizei contação de histórias, o que trouxe uma atenção inacreditável às atividades, pois juntou o estímulo sonoro com a estimulação da criatividade fez com que situações com personagens e cenários fossem criados em suas mentes. Como Goés (2009) aponta:

Não se pode dizer que a música seja solução para os problemas pedagógicos, mas, diante das características da criança na primeira infância, não há porque não valorizá-la como função mediadora para o desenvolvimento da criatividade. Se o contexto for significativo, a música como qualquer outro recurso pedagógico, tem conseqüências importantes em seu desenvolvimento motor e afetivo (GÓES, 2009, p. 09).

A abordagem pedagógica por meio da música facilitou o entendimento de muitos dos jogos propostos, pois trouxe maior atenção para o jogo. Deixando o conhecimento cada vez

mais prazeroso e fazendo com que a minha mediação fizesse sentido naquele momento, pois a minha função durante o processo das atividades era fazer com que a(o) aluna(o) tomasse gosto por aprender e que as situações fossem adaptadas para um melhor aproveitamento da aprendizagem.

Esta prática pedagógica dedicada a crianças com Síndrome de Down, revelou-se uma trajetória repleta de aprendizado e sensibilização, criando um ambiente de desenvolvimento onde a individualidade de cada criança foi respeitada. A adaptação contínua das atividades, a ênfase na linguagem musical e a exploração das potencialidades dos jogos teatrais não apenas enriqueceram a experiência das crianças, mas também reforçaram a ideia de que a educação inclusiva deve ser pautada na flexibilidade, no acolhimento e no respeito às particularidade de cada ser humano. Ao final deste percurso, fica a certeza de que os desafios enfrentados e os conhecimentos compartilhados moldaram não apenas um enriquecedor projeto pedagógico, mas também uma visão transformadora sobre a educação

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O caráter lúdico dos jogos, torna o processo educacional mais atraente e motivador para as(os) alunas(os), promovendo a participação ativa e o entusiasmo pelo aprendizado. Por conta de facilitarem a contextualização do aprendizado, permitindo que as(os) alunas(os) apliquem conceitos e conhecimentos adquiridos em cenários fictícios ou reais, tornando a aprendizagem mais prazerosa.

Esta pesquisa não tem caráter de uma análise comparativo, ou seja, não busquei comparar o desenvolvimento de cada criança. Até por conta do curto tempo em que as atividades foram realizadas, não me senti confortável em dispô-las em termos binários de desenvolvimento, onde o sucesso e o fracasso pudessem ser pauta em nossas práticas. Posso afirmar que os encontros foram de grande importância na minha formação como professora, principalmente da área da mediação. Pois pude exercer de forma ativa e entender como adaptar as atividades para cada uma das crianças a partir de suas dificuldades e pontos de interesse.

Entre as experiências propiciadas pelos meus campos de estágio, com a orientação de professores responsáveis pelas minhas disciplinas como estagiária e esse último projeto que desenvolvi com as crianças dentro do recorte exposto por esta pesquisa, notei a necessidade de termos um olhar mais aprofundado da linguagem pedagógica-teatral para com indivíduos

com SD e outras neurodivergências. Precisamos pensar em práticas corporais menos excludentes, pedagogias que não sejam normativas e fugir de questões generativas no que dizem respeito à educação de corpos que extravasam a normatividade. Espero que este artigo seja uma contribuição para ampliar as discussões acadêmicas sobre o ensino de teatro com crianças atípicas.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1981.

CARMO, E. T. **Importância dos jogos como metodologia da educação inclusiva na Escola Municipal Morro Encantado em Cavalcante Goiás**. 2015. 39 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar)- Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

CAVALCANTE, Ana Claudia da Silva. **Jogos teatrais e educação inclusiva: reflexões sobre uma experiência**. 2018. 89 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018.

CINTRA, R. C.; VEIGA, E. C.; OLIVEIRA, A. N. As contribuições do lúdico no processo de desenvolvimento das crianças com síndrome de Down na educação infantil. **Horizontes**, v. 33, n. 2, 2015.

COHN, C. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005

DAMASCENO, B. C. E.; LEANDRO, V. S. B.; FANTACINI, R. A. F. A importância do brincar para o desenvolvimento da criança com Síndrome Down. **Research, Society and Development**, v. 4, n. 2, p. 142-152, 2017.

DE FARIAS LEITE, M. M. A contribuição de Vygotsky na educação especial: desenvolvimento e aprendizagem. **Kiri-Kerê-Pesquisa em Ensino**, v. 1, n. 11, 2021.

ESPÍNDOLA, C. **O que são estereotípias?**. Grupo conduzir, 2020. Disponível em: <https://grupoconduzir.com.br/o-que-sao-estereotipias-2/>. Acesso em: 10 de agosto de 2023.

FREIRE, P. **PEDAGOGIA DA AUTONOMIA - saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GÓES, R. S. A música e suas possibilidades no desenvolvimento da criança e do aprimoramento do código lingüístico. **Revista do Centro de Educação a Distância –CEAD/UDESC**, Florianópolis, Vol. 2, n. ° 1, p. 27 - 43 mai.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar – O que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo: Summus, 2015.

MOUSINHO, R. et al. Mediação escolar e inclusão: revisão, dicas e reflexões. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 27, nº 82, 2010.

MOVIMENTO DOWN. **Guia de estimulação para crianças com síndrome de down**. Rio de Janeiro: Movimento de ação e inovação social - MAIS e Observatório de favelas do Rio de Janeiro, 2015.



- RAMALDES, K; CAMARGO, R. **Os jogos teatrais de Viola Spolin: Uma pedagogia da experiência**. Goiânia: Kelps, 2017.
- RODRIGUES, Eliane; ROSIN, Sheila Maria. **Infância e práticas educativas**. São Paulo: Eduem; 2007.
- ROSAMILHA, N. **Psicologia do jogo e aprendizagem infantil**. São Paulo, Pioneira, 1979.
- SILVA, A. F. C. **O TEATRO COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO PARA PESSOAS COM DOWN**. 2019. 51 f. Monografia (Graduação em Pedagogia). - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.
- SILVA, A. G. **A ATIVIDADE LÚDICA: Contribuições para a Educação das Crianças com Síndrome de Down**. 2016. 22 f. Monografia (Graduação em Psicopedagogia). - Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.
- SOUZA, A et al. **A importância do lúdico na educação infantil**. Guarujá: Editora Científica Digital, 2021. E-book. Disponível em: <https://www.editoracientifica.com.br/articles/code/210404064> .
- SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. Perspectiva, 1992.
- SPOLIN Viola. **Jogos Teatrais: o fichário de Viola Spolin**. Trad. de Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2012.
- SPOLIN, V. **JOGOS TEATRAIS NA SALA DE AULA**. Trad. Ingrid Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- TÉBAR, L. **O perfil do professor mediador: pedagogia da mediação**. Trad. Priscila Pereira Mota. São Paulo: Editora SENAC, São Paulo, 2011.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, (1998).