



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS, COMUNICAÇÃO E ARTE - ICHCA  
CURSO DE TEATRO LICENCIATURA**

Itamar Farias de Oliveira

**USO DOS JOGOS TEATRAIS NA SALA DE AULA INCLUSIVA**

Maceió

2024

Itamar Farias de Oliveira

## **USO DOS JOGOS TEATRAIS NA SALA DE AULA INCLUSIVA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal de Alagoas, perante banca examinadora do Curso de Teatro Licenciatura, como exigência parcial conclusão do curso.

Orientadora: Profa. Dra. Matilde Wrublevski

Maceió

2024



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS, COMUNICAÇÃO E ARTE - ICHCA  
CURSO DE TEATRO LICENCIATURA**

**ATA DE APRESENTAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC**

Aos 27 dias do mês de março de 2024, às 17 horas, realizou-se nas dependências do Curso de Teatro Licenciatura desta Universidade a sessão de apresentação do trabalho de conclusão de curso – TCC – intitulado **USO DOS JOGOS TEATRAIS NA SALA DE AULA INCLUSIVA**, do(a) aluno(a) **ITAMAR FARIAS DE OLIVEIRA**, matrícula **20110177**, do Curso de Teatro Licenciatura como parte dos requisitos para conclusão do curso. A banca composta por: Profa. Dra. Matilde Wrublevski (orientadora), Prof. Dr. Ednaldo Gomes (membro) e Prof. Dr. Marcelo Gianini (membro). Após arguir o aluno deliberou: Aprovar o projeto, atribuindo-lhe nota 9.

Observações:

Realizar as alterações sugeridas pela banca \_\_\_\_\_

Assinaturas dos componentes da banca:

Documento assinado digitalmente  
 **MATILDE WRUBLEVSKI PEREIRA**  
 Data: 01/04/2024 08:20:04-0300  
 Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

\_\_\_\_\_ (orientador)

Documento assinado digitalmente  
 **EDNALDO CANDIDO MOREIRA GOMES**  
 Data: 28/03/2024 09:34:38-0300  
 Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

\_\_\_\_\_ (membro)

Documento assinado digitalmente  
 **MARCELO GIANINI**  
 Data: 27/03/2024 19:40:40-0300  
 Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

\_\_\_\_\_ (membro)

# USO DOS JOGOS TEATRAIS NA SALA DE AULA INCLUSIVA

## *USE OF THEATER GAMES IN THE INCLUSIVE CLASSROOM*

Itamar Farias de Oliveira<sup>1</sup>

### RESUMO

Este trabalho é o resultado de uma Revisão Bibliográfica da Literatura que aborda o tema o uso dos jogos teatrais na sala de aula inclusiva, sendo esta uma temática atual, necessária e urgente. Aqui se tem o objetivo principal em discutir a possibilidade dos Jogos Teatrais serem um instrumento eficaz no desenvolvimento geral dos alunos na sala de aula inclusiva. Aborda-se o tema ancorado nas teorias das artes-educadoras Spolin, através da sua obra *Jogos Teatrais na Sala de Aula - O livro do professor*, e Reverbel, a partir das suas experiências com Jogos Teatrais e atividades globais de expressão. Foram discutidas as possibilidades do uso dos Jogos Teatrais, que exploram tanto do ponto de vista físico, quanto intelectual, no desenvolvimento global dos alunos com deficiências, Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), altas habilidades/superdotação, incluindo os demais alunos. Busca-se, também, o desdobramento teórico com a soma de pesquisadores que contribuíram para a melhoria do ensino de arte no Brasil, voltados para esta temática, ficando evidente que os jogos teatrais são um instrumento importante, na prática da nova sala de aula e eficaz para o desenvolvimento global dos alunos.

**Palavras-chave:** Ensino de Artes; Jogos Teatrais; Educação Inclusiva; Sala de Aula inclusiva.

### ABSTRACT

This work is the result of a Literature Review addressing the theme of the use of theater games in the inclusive classroom, which is a current, necessary, and urgent topic. The main objective here is to discuss the possibility of Theater Games being an effective tool in the overall development of students in the inclusive classroom. The theme is approached based on the theories of arts educators Viola Spolin, through her work *Theater Games in the Classroom - The Teacher's Book*, and Olga Reverbel, from her experiences with Theater Games and global expression activities. The possibilities of using Theater Games, which explore both physical and intellectual perspectives, in the overall development of students with disabilities, global developmental disorders (GDD), high abilities/giftedness, including other students, were discussed. The theoretical unfolding is also sought through the addition of researchers who contributed to the improvement of art education in Brazil, focusing on this theme, making it clear that theater games are an important tool in the practice of the new classroom and effective for the overall development of students.

**Keywords:** Arts Teaching; Theatrical Games; Inclusive Education; Inclusive Classroom.

---

<sup>1</sup> Graduando em artes cênicas, licenciado em teatro pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL), trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para obtenção do grau de licenciatura em Artes Cênicas teatro, orientado pela Prof. Dr<sup>a</sup>. Matilde Wrublewski.

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa trata de um estudo teórico que tem como tema o uso dos jogos teatrais na sala de aula inclusiva, e que partiu da necessidade de investigar o seguinte problema: os jogos teatrais seriam um instrumento eficaz nas aulas práticas de teatro numa sala de aula inclusiva? Investigar essa questão tem por objetivo discutir a possibilidade do uso dos Jogos teatrais na sala de aula inclusiva como instrumento eficaz no desenvolvimento geral dos alunos com e sem transtornos globais do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação.

O tema será ancorado nas teorias das artes-educadoras Spolin, através da sua obra *Jogos Teatrais na Sala de Aula - O livro do professor*, e Reverbel a partir das suas experiências com Jogos Teatrais e atividades globais de expressão cujos elementos que apontam os Jogos Teatrais como desenvolvimento de habilidades sensório-motora, estabelecemos relação entre as atividades globais de expressão, propostas por Reverbel, e o desenvolvimento global dos alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação.

Apresentarei no decorrer do artigo um estudo de revisão literária sobre uma experiência exitosa que aborda o tema o uso dos jogos teatrais na sala de aula inclusiva, sendo esta uma temática atual, necessária e urgente, que atendem especificamente as condições dos alunos com deficiência, TGD e altas habilidades/superdotação, considerando que o professor deve selecionar os jogos a serem utilizados em sala de aula.

A escola inclusiva é tanto uma realidade quanto uma necessidade, idealmente todas as escolas deveriam ser inclusivas, ou seja, deveriam acolher e atender às necessidades de todos os alunos, independentemente de suas habilidades, características individuais ou condições de saúde. Mesmo não estando concretamente estruturada e sedimentada no Brasil, está constituída legalmente, conforme Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e, através do decreto n.º 7611/11 (BRASIL, 2011), que define o público uma educação especializada e uma política pública inclusiva, considerando e obriga que deve ser atendido no ensino comum. Portanto, ela é necessária e urgente, e os profissionais da educação devem estar preparados para lecionar, considerando as diferenças independentes da sua natureza.

No entanto, para isso ocorrer, requer uma mudança total nas concepções de escola, de ensino, de currículo, de avaliação e de aprendizagem. A educadora Candau, brasileira renomada, com vasta experiência e contribuições significativas para o campo da educação, conhecida por seu trabalho na promoção dos direitos humanos, da diversidade e do direito à educação, explica que se quisermos, de fato, elevar os processos de aprendizagem escolar com um olhar inclusivo, onde todos e todas têm o direito a educação de qualidade, deve-se com urgência, também trabalhar as diferenças culturais nas escolas (CANDAU, 2012). A autora afirma, ainda, que se deve construir a igualdade nas diferenças, sem homogeneizar, sendo este o desafio da escola. Portanto, aceitar as diferenças são palavras de ordem na perspectiva de uma escola inclusiva (CANDAU, 2012, P.25).

O ensino de arte, como disciplina obrigatória do ensino básico, conforme LDB de 9394/96, detalhado e descrito por Viamonte (2011), precisa acompanhar essas mudanças, pesquisando, criando e adaptando o currículo para também atender todos os alunos, respeitando as características individuais, seus limites e suas diferenças. Esta disciplina tem como um de seus principais objetivos na educação.

O desenvolvimento de indivíduos que produzam cultura, considerando que todos têm a possibilidade de fazê-la, e que ao compreender o processo individual de aprendizagem de seus alunos, assim como sua expressão artística e intelectual, você professor, pode oferecer subsídios para um percurso na qual a aprendizagem significativa aconteça com autonomia enquanto o aluno se percebe como agente em seu processo de construção de conhecimento. Sendo que a finalidade maior é proporcionar experiências em que todos se descubram capazes de se expressar (FRENDA, 2023, p.422).

O teatro é componente curricular no ensino da arte. É a arte do ser presente. O corpo é o essencial em cena, e é através dos sentidos que ele transmite e vive a experiência teatral. Ao proporcionar aos alunos essa experiência, o arte-educador agora tem o desafio de adaptar, criar novos caminhos para que os alunos com deficiências, TGD, altas habilidades/superdotação possam também vivenciar o universo mágico do teatro, com os demais colegas, apesar de suas limitações.

Para Spolin (2001), educadora e dramaturga norte-americana, que já teve experiência com pessoas portadoras de necessidade intelectual diferenciada, os Jogos Teatrais, são de fundamental importância e que trabalhados em sala de aula devem ser vistos não como

diversão que extrapolam necessidades curriculares, mas como subsídio que podem ser vividos no cotidiano, atuando como energizadores e/ou trampolim para todos, e que:

“Inerente às técnicas teatrais são comunicações verbais, não-verbais, escritas e não-escrita, ao participar dos jogos teatrais, professores e alunos podem encontrar-se como parceiros, no tempo presente, e prontos para comunicar, conectar, responder, experienciar e extrapolar, em busca de novos horizontes”. (SPOLIN, 2001, p.20).

Conforme Spolin citando Camargo (2001), parte da estrutura do jogo como substrato para completa experiência teatral é um processo aplicável a qualquer campo, disciplina ou assunto, que cria um lugar onde a plena participação comunicacional e transformação podem ocorrer, de forma que todas as pessoas conseguem atuar no palco, de jogar, de improvisar, e de aprender por meio da experiência, e que:

Quando os alunos-atores veem as pessoas e a maneira que eles se comportam quando estão juntos, a ver a cor do céu, ouvir os sons do ar, sentir o chão debaixo deles e o vento em seus rostos, além de obter uma visão mais ampla do seu mundo pessoal, o desenvolvimento no teatro é vivificado. O mundo fornece o material para o teatro e para o crescimento artístico desenvolve lado a lado com o próprio conhecimento do mesmo e de si dentro delas. (SPOLIN, 2007, p.86).

Seja um cadeirante, surdo, cego, autista, *Down*, TGD, com altas habilidades ou superdotados, todos podem viver experiências teatrais, mediante jogos. Então, como focar no educando, ao invés de focar na sua deficiência? Tanto o uso de jogos que explorem a parte física, como também aqueles que explorem o lado intelectual podem e devem ser trabalhados na sala de aula. Os jogos podem ser adaptados a partir daqueles já existentes, ou criados para atender os diferentes alunos da escola inclusiva, de modo que todos sejam protagonistas.

A questão em estudo tem como pergunta norteadora: Como os jogos teatrais podem colaborar para obtenção de uma sala de aula verdadeiramente inclusiva?

## HISTÓRICO DA EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

Pode-se dizer que a Educação Inclusiva no Brasil se dividiu em dois momentos, essa divisão sugere uma transição histórica na abordagem da educação inclusiva no Brasil, da exclusão para a inclusão, destacando a evolução do pensamento e das práticas educacionais ao longo do tempo. Durante o período colonial e depois se observou a necessidade de escolarização das pessoas com alguma necessidade especial. (ARANHA; MARTINS, 2014).

O primeiro marco da Educação Inclusiva no Brasil ocorreu no período imperial. Em 1854, o imperador Dom Pedro II, por influência do ministro do império Couto Ferraz, impressionado pelo sucesso educacional alcançado por José Álvares de Azevedo, um jovem cego que instruiu com êxito a filha do médico da família imperial, Dr. Sigaud, fundou o imperial instituto dos meninos cegos. Em 1891 a escola passou a se chamar Instituto Benjamin Constant - IBC. Ou seja, quando se refere a dois momentos históricos da exclusão para a inclusão, está sendo referida que há um momento antes da criação do IBC e outro após a criação deste.

Em 1857, D. Pedro II também criou o Instituto Imperial dos Surdos-Mudos. A criação desta escola foi da responsabilidade de Ernesto Huet que veio da França para o Brasil com os planos de fundar uma escola para surdos-mudos. Em 1957 a escola passou a se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos — INES. Ainda no período imperial, em 1874, iniciou-se o tratamento de deficientes mentais no hospital psiquiátrico da Bahia, hoje conhecido como hospital Juliano Moreira.

O surgimento das primeiras entidades privadas voltadas para a Educação Especial é um fator preponderante, uma vez que o número de atendimento realizado por elas é bem superior ao das instituições públicas. Fator que gera certo poder no momento de discutirem-se as políticas públicas junto a instâncias governamentais.

Segundo Baptista (2011), o desenvolvimento da Psicologia Educacional foi o marco para o segundo momento da história da Educação Inclusiva no Brasil. A lei 4.024/1961, antiga Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, previa o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente no sistema geral de ensino. “A Educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de Educação, a fim de integrá-los na comunidade”.

Logo após, essa lei foi substituída pela lei 1971 — Lei n.º 5.692. A segunda lei de diretrizes e bases educacionais do Brasil é da época da ditadura militar e substitui a anterior. O texto afirma que os alunos com “deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial”. Essas normas deveriam estar conforme as regras fixadas pelos Conselhos de Educação. Ou seja, a lei não promovia a inclusão na rede regular, determinando a escola especial como destino certo para essas crianças.

Somente em 2006, com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, cria-se um Documento elaborado pelo Ministério da Educação (MEC), Ministério da Justiça, a Unesco e a Secretaria Especial dos Direitos Humanos. A partir desse documento foram estabelecidas metas que está a inclusão de temas relacionados às pessoas com deficiência nos currículos das escolas que visam promover a inclusão e a valorização da diversidade. Esses temas abrangem uma série de questões, tais como: sensibilização e conscientização sobre os direitos das pessoas com deficiência; respeito à dignidade e à autonomia das pessoas com deficiência; acessibilidade física, comunicacional e pedagógica nas escolas; combate ao preconceito, à discriminação e ao bullying contra pessoas com deficiência; educação para a convivência e o respeito à diversidade; desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas que atendam às necessidades específicas de cada aluno; valorização das potencialidades e habilidades das pessoas com deficiência; promoção da participação ativa e protagonismo das pessoas com deficiência na sociedade e incentivo à pesquisa e à produção de conhecimento sobre educação inclusiva e deficiência.

Em 2007 o Decreto n.º 6.094/07, ao destacar o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos com deficiência, reforça a inclusão deles no sistema público de ensino, os planos de metas compromisso todos pela educação que é uma iniciativa do ministério da educação que visa aprimorar a qualidade da educação básica no Brasil. Ainda conforme o Decreto n.º 6.094/07, o plano de metas compromete-se a garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos com deficiência, destacando a importância da inclusão e do acesso igualitário à educação para todos os estudantes, independentemente de suas condições físicas, intelectuais ou emocionais.

No ano de 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, documento que traça o histórico do processo de inclusão escolar no Brasil, embasa “políticas públicas promotoras de uma Educação de qualidade para todos os alunos”. Também

em 2008, foi promulgado Decreto n.º 6.571 dispõe sobre o atendimento educacional especializado (AEE) na Educação Básica e o define como “o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular”. O decreto obriga a União a prestar apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino no oferecimento da modalidade atendimento educacional especializado (AEE). Além disso, reforça que o AEE deve estar integrado ao projeto pedagógico da escola.

Em 2009, a Resolução n.º 4 CNE/CEB foi promulgada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). O foco dessa resolução é orientar o estabelecimento do atendimento educacional especializado (AEE) na Educação Básica, que deve ser realizado no contra turno e preferencialmente nas chamadas salas de recursos multifuncionais das escolas regulares. A resolução do CNE serve de orientação para os sistemas de ensino cumprir o Decreto n.º 6.571.

Em 2012 a Lei n.º 12.764, o congresso nacional do Brasil institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e em 2014 o Plano Nacional de Educação (PNE) dispõe da meta que trata do tema no atual PNE, como explicado anteriormente, é a meta de número 4.

Sua redação é: “Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superlotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados”. (Brasil, 2014, p 11).

Existe a possibilidade de pensar enquanto pesquisador o entrave para a inclusão, que abre espaço para que as crianças com deficiência permaneçam matriculadas apenas em escolas especiais.

Somente em 2008, quando o Brasil assinou a Convenção da Organização das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, foi que a Educação Inclusiva ganhou importância na agenda do governo federal. Desde então, o país determinou medidas para a inclusão de alunos com necessidades especiais no ensino regular.

A educação especial não substitui mais o ensino comum para pessoas com deficiência e com superdotação. Essa mudança foi substancial, pois antes existia um sistema paralelo de

ensino para o qual iam às crianças, até mesmo sem deficiência, para ter uma educação substitutiva.

A inclusão não significa a extinção das escolas especiais, mas uma reformulação na forma de ação e na percepção dessas instituições. Em vez de substituir a escola regular, a inclusão passa a complementar e apoiar o ensino regular na formação de alunos com necessidades especiais.

Até o início do século XXI, o sistema educacional brasileiro possuía a escola especial e a escola regular. O aluno deveria optar por estar numa escola regular ou especial. Na última década um único modelo permaneceu que foi a escola regular, que acolheria todos e se adaptaria as necessidades de cada aluno, apresentando meios e recursos para apoiar aqueles que têm alguma barreira no aprendizado.

A Educação inclusiva compreende a Educação especial na escola regular e transforma a escola em um espaço para todos. Ela favorece a diversidade enquanto considera que todos os alunos podem ter necessidades especiais em algum momento de sua vida escolar.

Há, entretanto, necessidades que interferem de maneira significativa no processo de aprendizagem e que exigem uma atitude educativa específica da escola como, por exemplo, a utilização de recursos e apoio especializados para garantir a aprendizagem de todos os alunos. A Educação é um direito de todos e deve ser orientada no sentido do pleno desenvolvimento e do fortalecimento da personalidade. O respeito aos direitos e liberdades humanas, primeiro passo para a construção da cidadania, deve ser incentivado.

Educação inclusiva, portanto, significa educar todas as crianças em um mesmo contexto escolar. A opção por este tipo de Educação não significa negar as dificuldades dos estudantes, pelo contrário, com a inclusão, as diferenças não são vistas como problemas, mas como diversidade. É essa variedade, a partir da realidade social, que pode ampliar a visão de mundo e desenvolver oportunidades de convivência a todas as crianças. Preservar a diversidade apresentada na escola, encontrada na realidade social, representa oportunidade para o atendimento das necessidades educacionais com ênfase nas competências, capacidades e potencialidades do educando.

No Brasil, a regulamentação mais recente que norteia a organização do sistema educacional é o Plano Nacional de Educação (PNE 2011–2020). Esse documento, entre outras metas e propostas inclusivas, estabelece a nova função da Educação especial como

modalidade de ensino que perpassa todos os segmentos da escolarização (da Educação Infantil ao ensino superior); realiza o atendimento educacional especializado (AEE); disponibiliza os serviços e recursos próprios do AEE e orienta os alunos e seus professores quanto à sua utilização nas turmas comuns do ensino regular. O PNE considera público alvo da Educação especial na perspectiva da Educação inclusiva, discentes com deficiência (intelectual, física, auditiva, visual e múltipla), transtorno global do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades.

Se o aluno apresentar necessidade específica, decorrente de suas características ou condições, poderá requerer, além dos princípios comuns da Educação na diversidade, recursos diferenciados identificados como necessidades educacionais especiais (NEE). O estudante poderá beneficiar-se dos apoios de caráter especializado, como o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização, no caso da deficiência visual e auditiva; mediação para o desenvolvimento de estratégias de pensamento, no caso da deficiência intelectual; adaptações do material e do ambiente físico, no caso da deficiência física; estratégias diferenciadas para adaptação e regulação do comportamento, no caso do transtorno global; ampliação dos recursos educacionais e/ou aceleração de conteúdos para altas habilidades.

A Educação inclusiva tem sido um caminho importante para abranger a diversidade mediante a construção de uma escola que ofereça uma proposta ao grupo na totalidade ao mesmo tempo, em que atenda às necessidades de cada um, principalmente àqueles que correm risco de exclusão em termos de aprendizagem e participação na sala de aula.

## **O ENSINO DE ARTE ATRAVÉS DOS JOGOS TEATRAIS — POSSIBILIDADES PARA TORNAR A ESCOLA MAIS INCLUSIVA**

A educação especial tem por objetivo o desenvolvimento de práticas e estratégias pedagógicas voltadas para os alunos com deficiências, TGD e altas habilidades/superdotação, matriculados no ensino regular conforme a lei 12.796/2013. É uma área do conhecimento da educação que engloba todos os aspectos relacionados ao processo educativo, incluindo teorias pedagógicas, metodologias de ensino, práticas educacionais, políticas educacionais, psicologia da aprendizagem, desenvolvimento humano, gestão escolar, avaliação educacional, entre outros. É uma modalidade de ensino, com processo flexível, dinâmico e individualizado, e é por meio da inclusão escolar que a educação especial se efetiva e se estabelece. Os princípios básicos da inclusão são: democracia, igualdade, busca de uma educação de qualidade para todos e todas, assim como deve ser a sociedade.

Com a inclusão desses alunos na sala de aula, comum do ensino regular, a postura do professor deve ser diferente. A começar aceitando e respeitando as diversidades, adaptando o seu modo de ensino, estimulando à participação e interação entre todos os alunos, incentivando a autonomia dos alunos. Ainda, desenvolver sua independência e confiança em suas próprias capacidades, buscar constantemente atualização e formação em relação às práticas inclusivas, participando de cursos, workshops e outros eventos de capacitação, para aprimorar suas habilidades e conhecimentos nessa área. As salas de aula inclusiva são aquelas que promovem a aceitação e equidade, que valorizam a capacidade que todos os indivíduos possuem para aprender e contribuir com a sociedade.

Na LDBEN de 1996 (p. 149), foi destinado um capítulo específico para educação especial, a qual, neste documento em seu art.59 consta que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: “I — currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organizações específicas para atender as suas necessidades.”. No art.11, item VI, propõe a elaboração de estudos e pesquisas que objetivam a melhoria da qualidade de vida das pessoas com deficiências.

A inclusão escolar pode ser considerada efetiva quando é oferecida para todos os alunos em igual oportunidade de acesso a currículos desafiadores, atrativos e flexíveis e

quando é dado a esses estudantes a chance de experiências propostas educacionais consistentes com suas habilidades e necessidades (SALEND, p. 5, 2008).

A terminologia usada para o público alvo da educação especial foi alterada em decreto publicado em 2011, substituindo o termo indivíduos com necessidades educacionais especiais, por indivíduos com deficiência, transtorno globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, assim descritos: indivíduos com deficiência, que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e sociedade: indivíduos com transtorno globais, são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas, e na comunicação um repertório de interesses e atividade restrito, estereotipado e repetitivo. (Autismo, síndrome do espectro do autismo e psicose infantil). Indivíduos com altas habilidades/superdotação — são aqueles que demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas do seu interesse (SALLES, 2012, p.6).

Diante de tais mudanças, Silva (2012) enfatiza que com essa nova concepção:

A escola é responsável por atender as necessidades dos alunos de modo a suprir as suas dificuldades, e não apenas culpar os alunos por apresentá-las e mais do que isso, responsabilizá-los por não superar tais dificuldades e obter progressos acadêmicos (2012, p.80).

Desta forma, nessa busca por experiências desenvolvidas em arte-educação como um meio de desenvolvimento global para este público-alvo, encontramos Aurora Ferreira (2010), educadora brasileira reconhecida por sua atuação no campo da educação inclusiva e das artes. A autora supracitada, defende que a arte vai abrir para que o portador de necessidades especiais desenvolva aptidões e habilidades, demonstrando assim, que apesar dos limites inerentes a qualquer um, a sensibilidade humana é inigualável, única e presente em qualquer indivíduo.

A arte vai ajudá-lo a ser valorizado e respeitado em um contexto social que o ver como um ser incapaz. Portanto, segundo Ferreira (2010), a arte demonstrará que a deficiência está nos olhos de quem a vê, e é importante para plena inclusão do portador de necessidades

especiais que essa visão seja mudada para que esses seres sensíveis tenham um espaço conquistado e de direito na sociedade.

Ao ser considerado o termo Arte em seu amplo sentido, pode-se subtrair deste mesmo o sentido de liberdade. Atrelado a isso, entende-se também como ato de liberdade, a prática de jogos, na qual há uma atividade lúdica, implicando em uma liberdade na qual o indivíduo joga porque gosta de jogar e esta liberdade implica uma negação de qualquer obrigação ou dever (GOUVEIA, 2010).

Spolin (1992) desenvolveu um sistema de atuação a partir de pesquisas realizadas durante as décadas de 60 e 70. Comprometida com a proposta educacional, desenvolveu trabalhos com crianças e em comunidades de bairro em Chicago, constituindo grupos de teatro improvisacional. Assim, fomenta a idéia da possibilidade do teatro fora do palco e constrói uma pedagogia baseada na prática e vivência de jogos teatrais.

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 toda a estimulação que o jogo tem para oferecer – é este o exato momento em que ela está verdadeiramente aberta para recebê-las. (SPOLIN, 1992 p.4).

Segundo Spolin (1992), o jogo deve ser constituído pela improvisação, conscientização do sentido da representação e a resolução corporal do problema, ou seja, um jogo composto por algumas convenções teatrais e por intervenções intersubjetivas. Sugere como peças fundamentais do jogo: o foco (ou ponto de concentração) para que o jogador possa perceber e resolver o exercício proposto; a instrução contínua e elaborada durante o processo, pelo professor ou orientador; a platéia constituída por parte do grupo de trabalho; e a avaliação coletiva dos resultados realizada, conjuntamente, pelos jogadores atuantes e observadores.

Spolin (1992) propõe que o jogo teatral vise à solução de um problema proposto, levando-se em consideração os limites e regras convencionados e aceitos pelo grupo. Deve ter como ponto de partida o papel (quem), a ação (o que) e o espaço (onde); e o foco como objetivo.

Como fenômeno cultural, o jogo é, para Johan Huizinga em *Homo Ludens* (1995), mais do que um mero fenômeno fisiológico ou reflexo psicológico. Vai além da atividade puramente física ou puramente biológica. O jogo tem uma qualidade profundamente estética e uma função significativa. Um elemento de prazer (*fun*) caracteriza a essência desta atividade irracional, que nos indica que o homem não é apenas um ser racional, pois também se liberta dos seus constrangimentos terrenos através de uma atividade de manipulação imaginativa de imagens (GOUVEIA, 2010). Uma realidade imaginada onde o jogo se transforma num fator cultural da vida. De acordo com Huizinga (1995), o jogo puro é uma das bases da civilização e todo o ato de jogar é uma atividade voluntária.

Como ilustração da prática educativa destes jogos, há os jogos teatrais. Os jogos teatrais são procedimentos lúdicos com regras explícitas (JAPIASSU, 1988, p. 75). A palavra teatro tem sua origem no vocábulo grego *theatron* que significa "local de onde se vê" (plateia) (SLADE, 1978, p.18). Os jogos teatrais são intencionalmente dirigidos para o outro. O processo em que se engajam os sujeitos que "jogam" se desenvolve a partir da ação improvisada e os papéis de cada jogador não são estabelecidos *a priori* mas emergem a partir das interações que ocorrem durante o jogo (GOUVEIA, 2010, p. 37). A finalidade do processo é o desenvolvimento cultural e o crescimento pessoal dos jogadores através do domínio e uso interativo da linguagem teatral, sem nenhuma preocupação com resultados estéticos cênicos pré-concebidos ou artisticamente planejados e ensaiados.

O princípio do jogo teatral é o mesmo da improvisação teatral e do teatro improvisacional, isto é, a comunicação que emerge a partir da criatividade e espontaneidade das interações entre sujeitos mediados pela linguagem teatral, que se encontram engajados na solução cênica de um problema de atuação (GOUVEIA, 2010, p. 95).

De acordo com o pensamento do autor supracitado, as práticas de jogos teatrais configuram-se em espaços possíveis, assegurados pela legislação em vigor, para a prática da tolerância e de uma educação inclusiva das diferenças numa perspectiva que transcenda a estreita compreensão da reunião de alunos em séries por idade e faixa etária, integrando também e sobretudo sujeitos portadores de necessidades especiais.

É importante lembrar ainda, segundo Ferreira (p.67) que não existe um trabalho de arte para uma deficiência e, sim, adaptações. No entanto, ela afirma que algumas atividades de expressão corporal e artes cênicas são excelentes meios para propiciar a aprendizagem das pessoas com deficiência mental. O que completa a teoria de Read (1977), na qual a arte é

instrumento essencial para o desenvolvimento humano, justificando se considerar entre as múltiplas facetas a possibilidade de arte, aquela que permitir, por meio de sua prática, a promoção da saúde mental.

Dória é autora de diversos livros e artigos sobre arte educação, ela aborda temas relacionados à aplicação da linguagem teatral no contexto educacional, explorando técnicas de ensino, metodologias pedagógicas e práticas de aprendizagem no campo das artes cênicas. Além disso, ela discutiu sobre a importância do teatro na formação integral dos estudantes, sua contribuição para o desenvolvimento criativo e expressivo, e como a arte teatral pode ser utilizada como uma ferramenta de ensino-aprendizagem em diversas disciplinas. Por meio das aulas de arte, especificamente através dos Jogos Teatrais, pode-se ajudar a desenvolver, também, a autoestima dos alunos, à medida que não deve ser priorizada a competição, o talento ou mesmo a apresentação de um produto final. Assim, “o trabalho de criação artística não pode ter um fim utilitário, pois isso descaracterizaria totalmente a liberdade que deve pautar o trabalho de arte na escola” (DORIA, 2012, p.166).

Para Spolin (2007, p.20), através do brincar, as habilidades e estratégias necessárias para os jogos são desenvolvidas. Engenhosidade e inventividade enfrentam todas as crises que o jogo apresenta, pois, todos os participantes estão livres para atingir o objetivo do jogo a sua maneira. Os jogos teatrais de Spolin (2007, p.29) enfatizam o brincar como uma ferramenta valiosa para o aprendizado teatral. Através deles é possível preparar os alunos para a atuação teatral, promovendo a cooperação e o respeito mútuo, além de desenvolver habilidades de percepção sensorial e explorar questões de cidadania e convivência.

Assim, Spolin (2007, p.35) apoia tanto o potencial educacional dos jogos teatrais quanto a relevância intrínseca do ato de brincar na formação e no desenvolvimento dos participantes, enfatizando a liberdade dos participantes para alcançar os objetivos do jogo à sua maneira.

Conhecer mais as relações e inter-relações entre jogo dramático, jogos teatrais, aprendizado e desenvolvimento deve contribuir para a construção de saberes sobre as possibilidades de interação entre Teatro e Educação.

## **APLICABILIDADE DOS JOGOS COMO RECURSO DE ENSINO DA ARTE**

Reverbel, autora brasileira com reconhecida obra dedicada ao uso de Jogos Teatrais na sala de aula, buscou-se contribuição nas suas “atividades de expressão”, também chamadas de jogos dramáticos. Para a autora, os alunos que apresentam bloqueios, ou seja, dificuldades para exprimir em linguagem verbal ou gestual, seus sentimentos, emoções e sensações, podemos considerar que: À medida que eles se conhecem, conhecem o outro e o mundo que os cerca, eles conscientizam-se de seu papel, do seu próprio corpo relacionam movimento, espaço, ritmo, e pouco a pouco se expressam naturalmente. Em síntese, cada aluno situa-se no seu mundo. (REVERBEL, 2007, p.26).

Ao propor atividades globais de desenvolvimento, tais como os jogos teatrais propostos por Reverbel exploram a imaginação, a espontaneidade, percepção, observação, e apresenta uma extensa lista de jogos que desenvolve ações de relacionamento entre os alunos e que através destes o educador levará a descoberta dos limites do seu eu e do não-eu, criando e sugerindo jogos nos quais as crianças terão uma experiência consciente da visão, do som, do contato físico, do movimento que deve ser feito para tocar e segurar companheiros e objetos (2007, p.48).

Em sua obra, Reverbel (2007), destacam-se exemplos de jogos teatrais que se adequam perfeitamente na sala de aula inclusiva, tais como: jogos de relacionamento — criando sons com harmonia. Neste jogo, os participantes são convidados a explorar suas capacidades auditivas e musicais, bem como aprimorar a escuta ativa e a capacidade de sincronização com o grupo (p.41); o jogo “confiança no companheiro” ou “eu mergulho confiando”, os participantes têm a oportunidade de vivenciar a importância da confiança mútua, da cooperação e do apoio entre os membros do grupo. Essa experiência também pode promover reflexões sobre a importância da comunicação, da empatia e do trabalho em equipe em diversas situações da vida cotidiana (p.46); “amontoador” é um jogo que visa promover a integração do grupo, estimular a criatividade e a expressão corporal, além de trabalhar aspectos como confiança e cooperação entre os participantes (p.33); “o modelador” é um jogo que estimula a expressão corporal, a imaginação e a criatividade dos participantes, esse jogo, os participantes são convidados a explorar diferentes formas de movimento e expressão, utilizando seus corpos como instrumentos de criação artística (p.36).

Encontramos também os jogos de espontaneidade – “construção veloz” que é uma atividade de espontaneidade teatral que visa estimular a criatividade, a improvisação e a expressão corporal dos participantes. Nesse jogo, os participantes são desafiados a criar e encenar cenas de maneira rápida e dinâmica, sem planejamento prévio (p.54 e 55), e alguns animais caminham, jogo que é uma atividade teatral que visa estimular a criatividade, a expressão corporal e a espontaneidade dos participantes. Nesse jogo, os participantes são desafiados a explorar diferentes movimentos e comportamentos inspirados no mundo animal (p.57).

Há inúmeros outros jogos que podem ser adaptados a depender das características dos alunos presentes em sala de aula, considerando suas deficiências. Em resumo, os jogos são uma ferramenta poderosa na sala de aula inclusiva, ao oferecerem uma maneira eficaz e envolvente de promover a inclusão, estimular a interação social, desenvolver habilidades sociais e emocionais, facilitar a aprendizagem ativa e experiencial, atender às necessidades individuais dos alunos e promover a motivação e o engajamento. Eles podem enriquecer significativamente o ambiente de aprendizagem e contribuir para o sucesso acadêmico e pessoal de todos os alunos.

Os jogos aproximam os alunos e, por isso, acabam sendo uma ótima ferramenta para estabelecer vínculos entre as crianças. Quando aplicados em sala de aula com uma perspectiva inclusiva, eles auxiliam na eliminação de barreiras e permitem a participação de todos.

Quando eles são elaborados respeitando as particularidades do grupo, auxiliam a fortalecer o fato de que todos têm habilidades especiais. Ao mesmo tempo, permite que as crianças percebam que elas podem ter dificuldades também e que precisarão da ajuda de outros. Isso auxilia no ensinamento do respeito e também de que todos são diferentes e possuem suas particularidades.

Mas para que tudo dê certo, o docente precisa ter alguns cuidados como, por exemplo: estimular as crianças a participarem da brincadeira; ter a certeza de que o jogo escolhido está de acordo com o que todo o grupo precisa; garantir que o ambiente é adequado e facilita a locomoção de cadeirantes; ficar atento às possíveis restrições que a criança possa ter em relação à atividade proposta. Para isso, observar as recomendações dos pais e profissionais da saúde; no caso de jogos de cartas, se a turma tiver crianças com deficiência física, usar o segurador de cartas.

No que diz respeito aos alunos com necessidades especiais uma das dificuldades encontradas diz respeito a não homogeneidade de uma mesma deficiência, pois cada criança apresenta dificuldades específicas com intervenção distintas o que exige adaptações e encaminhamentos também distintos. Em se tratando do ambiente escolar, principalmente quando os alunos têm deficiência, é necessário que o professor compreenda e tenha clareza de que os jogos didáticos e/ou educativos auxiliam no desenvolvimento social, psicológico e cognitivo e não somente como recreação.

Associado a Educação Inclusiva, Elidiane Torres e seus colaboradores (2015) afirmam que o jogo pode ser considerado como uma oportunidade de desenvolvimento dos alunos com deficiência, pois por meio dele as crianças aprendem a controlar seus movimentos, estabelecer ordem, manusear objetos, estimular a imaginação, criatividade, capacidade de concentração e a conviver em sociedade.

Com relação a toda dinâmica do Teatro ou dos Jogos Dramáticos, deve-se sempre levar em conta o perfil de cada pessoa envolvida, tanto do professor quanto dos alunos, no que se refere à criatividade, na adaptação da sua realidade (social, econômica, geográfica), no contexto histórico em que vivem, participam e constroem.

Os jogos desempenham um papel crucial na sala de aula inclusiva, oferecendo chances de envolvimento, interação, aprimoramento de habilidades e aprendizado com significado para todos os alunos. Isso resulta em um ambiente escolar mais inclusivo, caloroso e enriquecedor para a comunidade educacional.

A escola inclusiva, que se preocupa em oferecer condições para que todos possam aprender, é aquela que busca construir no coletivo uma pedagogia que atenda todos os alunos e que compreenda a diversidade humana como um fator impulsionador de novas formas de organizar o ensino e compreender como se constroem as aprendizagens (SARTORETTO, 2011, p.78).

Incluir, neste caso, não é apenas criar condições físicas/materiais, mas criar um ambiente baseado no respeito e na confiança, na construção do ser humano como um todo e não apenas na aquisição de conhecimentos, como também no sentir, vivenciar, partilhar e, principalmente, construir seu próprio conhecimento, quer seja em grupo ou individualmente (CAVALCANTE, 2018).

Os jogos agem como mediadores na inclusão, em que os alunos/estudantes/jogadores e o facilitador do jogo apresentaram mudança de comportamento, de atitudes e, na maioria dos casos, maior flexibilidade, ou seja, as turmas estão mais flexíveis e receptíveis aos estudantes com deficiências. Do mesmo modo que a deficiência não é mais um obstáculo para eles também.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, através desta pesquisa, discutiu-se sobre Jogos Teatrais na sala de aula inclusiva como um instrumento eficaz no desenvolvimento geral dos alunos, identificando nas teorias de Spolin e Reverbel elementos que apontam que os jogos teatrais podem ser considerados um suporte genuíno no desenvolvimento sensório-motor e relacional daqueles alunos considerados diferentes, lembrando que todos podem e devem participar das aulas de teatros com o uso dos Jogos Teatrais.

Ciente de que o resultado desta pesquisa contribuirá à institucionalização dos Jogos Teatrais como instrumento de aprendizagem na escola regular, na perspectiva inclusiva, pretende-se também estimular os professores a fazerem uso dessa prática na sua sala de aula, como um meio de elevar a autoestima desses alunos que já chegam à escola carregados de preconceitos por parte da sociedade.

Consideramos que a presente pesquisa, amparados nas teorias de Spolin e Reverbel acerca dos Jogos Teatrais, não é apenas um estudo só para fins acadêmicos, mas, também, um meio de torná-la útil através da reflexão a todos os arte-educadores que desejam tornar mais ricas e produtivas as suas aulas, podendo também servir como subsídios a outros pesquisadores que pretendam investigar não só o ensino de teatro, como área do conhecimento, mas a arte-educação na totalidade, transversalizando com a educação inclusiva, gerando assim, talvez uma nova metodologia, a metodologia no ensino de artes na educação especial. É uma nova trajetória que, possivelmente, será seguida em estudos posteriores, (stricto sensu), por esta pesquisadora.

Há muito a ser feito, povo brasileiro precisa ter um olhar mais apurado para a educação inclusiva, as crianças nordestinas são as mais afetadas, e daqui a menos de uma década estarão, conforme assegura a lei, matriculadas em escolas regulares à espera de uma educação de qualidade, numa escola acolhedora, que respeite seus limites, com conteúdos adequados às suas características, fazendo-as avançar na vida acadêmica e na sociedade. E nós, professores, teremos que está preparado.

## REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARRTINS, Maria Helena Pires. **História da Educação no Brasil**. Cadernos de História da Educação — v. 13, n. 2 – jul./dez. 2014.

BAPTISTA, Claudio Roberto. Ação pedagógica e educação especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados. **Revista brasileira de educação especial**, v. 17, p. 59-76, 2011.

BRASIL. **DECRETO Nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado. Lei de Diretrizes e Bases (LDB).

\_\_\_\_\_. **Legislação Informatizada - LEI Nº 5.692, DE 11 DE AGOSTO DE 1971** - Publicação Original.

\_\_\_\_\_. **Lei 4.024/196**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

\_\_\_\_\_. **Lei 93.94, de 20 de dezembro, de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

\_\_\_\_\_. **LEI Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**.

\_\_\_\_\_. **Ministério da Educação e Cultura**. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. 2014.

CAMARGO, Robson Correia de. Set/out/nov/dez. de 2010, ano 7, volume 07, n.º 03, disponível em: [revistafenix.com.pro.br](http://revistafenix.com.pro.br). ISSN: 1807-6971. Fenix — **Revista História e Estudos Culturais**.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos**. Educação & Sociedade, v. 33, p. 715-726, 2012.

CARDOSO, Marcia Abadia. Jogos teatrais na sala de aula: um manual para professor. Revista Fenix; **Revista de História e Estudos Culturais**, volume 4, ano IV, n.º 02. Abril/maio/junho de 2007. ISSN 1807-6971.

CARMO, Elidiane Torres do et al. **Importância dos jogos como metodologia da educação inclusiva na Escola Municipal Morro Encantado em Cavalcante Goiás**. 2015.

CAVALCANTE, Ana Claudia da Silva et al. **Jogos teatrais e educação inclusiva: reflexões sobre uma experiência**. 2018.

DÓRIA, Lílian Fleury. **Linguagem do Teatro**. Curitiba: Intersaberes, 2012 (Coleção Metodologia do Ensino de Artes; v. 7).

FERREIRA, Aurora. **Arte, escola e inclusão: atividades artísticas para trabalhar com diferentes grupos**. Petrópolis–RJ: Vozes, 2010.

FRENDIA, Perla et al. **As experiências teatrais mediadas pelo livro didático de arte**. 2023.

GOUVEIA, Patrícia. **Artes e Jogos Digitais. Estética e Design da Experiência Lúdica, Textos em Cinema, Video e Multimídia nº11**, Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, 2010.

GREGUOL, Marcia. COSTA, Roberto Fernandes da. **Atividade física adaptada: qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais**. 3ª ed. Barueri–SP: Manole, 2013.

HUIZINGA, J., (1955). *Homo Ludens*, The Beacon Press, Boston.

JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. Jogos teatrais na escola pública. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 24, p. 81-97, 1998.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 7. ed. — 6. reimpr. São Paulo: Atlas: 2011.

MARCHESI, A; Martin, E. **Da terminologia do distúrbio às necessidades educacionais especiais**. In: Coll, C.; Palacios, J; Marche.

PIERUCCI, Antônio Flávio. *Ciladas da Diferença*. Read, H (1997). **A educação pela arte**. São Paulo: Martins Fontes.

RABÊLLO, Roberto Sanches. **Teatro Educação: uma experiência com jovens cegos**. EDUFBA. 2011.

REVERBEL, Olga Garcia. **Jogos teatrais na escola, atividades globais de expressão**. Ed. Scipione, 2007, 7ª edição. São Paulo. Consulta biblioteca virtual UNINTER em 23.11.2015.

\_\_\_\_\_. **Um caminho do teatro na escola**. São Paulo: Spicione, 1989.

SALEND, Spencer J.; GARRICK DUHANEY, Laurel M. **O impacto da inclusão em alunos com e sem deficiência e seus educadores**. Educação corretiva e especial , v. 20, n. 2, 2008.

SALLES, Liliane, Teleaula 01, p. 20. **Disciplina Educação Inclusiva**. 2012.

SARTORETTO, Mara L. **Inclusão: da concepção à ação**. In: Montoan, Maria Teresa Eglér (organizadora). *O desafio das diferenças nas escolas*. 4. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011, p.77- 82.

SILVA, Aline Maira da. **Educação Especial e Inclusão escolar: história e fundamentos**. Curitiba: Intersaberes, 2012. (Série Inclusão Escolar).

SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil**. São Paulo: Summus, 1978.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1992.

\_\_\_\_\_. **Jogos Teatrais: o fichário**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

\_\_\_\_\_. **Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor**. Tradução de Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Ed Perspectiva, 2007.

\_\_\_\_\_. **O jogo teatral no livro do diretor**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

VIAMONTE, Perola Fatima Valente Simpson. Ensino profissionalizante e ensino médio: novas análises a partir da LDB 9394/96. **Educação em Perspectiva**, v. 2, n. 1, 2011.

ZAGONEL, Bernadete. **Arte na Educação Escolar**. Curitiba: Intersaberes, 2012(Coleção Metodologia do Ensino de Artes; v. 1).