



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA NA
PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR**

CECÍLIA GOMES DA SILVA

**CRIATIVIDADE, JOGOS E BRINCADEIRAS COMO FERRAMENTAS
FACILITADORAS PARA A INCLUSÃO NA SALA DE AULA: estudo de caso em
escola estadual de Maceió.**

**MACEIÓ
2024**

CECÍLIA GOMES DA SILVA

**CRIATIVIDADE, JOGOS E BRINCADEIRAS COMO FERRAMENTAS
FACILITADORAS PARA A INCLUSÃO NA SALA DE AULA: estudo de caso em
escola estadual de Maceió.**

Artigo científico apresentado como exigência parcial para a conclusão do Curso de Especialização em Educação Especial e Inclusiva na Perspectiva Transdisciplinar, do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas.

Orientador: Prof. Dr. Eraldo de Souza Ferraz

Maceió
2024

CECÍLIA GOMES DA SILVA

**CRIATIVIDADE, JOGOS E BRINCADEIRAS COMO FERRAMENTAS
FACILITADORAS PARA A INCLUSÃO NA SALA DE AULA: estudo de caso em
escola estadual de Maceió.**

Artigo científico apresentado como exigência parcial para a conclusão do Curso de Especialização em Educação Especial e Inclusiva na Perspectiva Transdisciplinar, do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas.

Artigo Científico defendido e aprovado em 26 / 10 / 2024 .

Orientador: Prof. Dr. Eraldo de Souza Ferraz

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Eraldo de Souza Ferraz
Presidente

Me. Fernanda Lins de Lima (UFAL)
Examinadora 2

Me. Roselito de Oliveira Santos (UFAL)
Examinador 3

Maceió
2024.

**CRIATIVIDADE, JOGOS E BRINCADEIRAS COMO FERRAMENTAS
FACILITADORAS PARA A INCLUSÃO NA SALA DE AULA: estudo de caso em
escola estadual de Maceió**

Cecília Gomes da Silva (UFAL)
ceci_gomes_2@hotmail.com

Resumo:

O presente trabalho mostra um levantamento das dificuldades, formas de abordagens e histórico do tratamento dado no mundo e no Brasil às pessoas que possuem quaisquer tipos de deficiência mental, bem como, as medidas que estão sendo indicadas, dentro e fora das legislações existentes, para que essas pessoas possam sentir-se parte integrante das sociedades as quais pertencem a partir do processo de inclusão social. Para tanto destacamos o papel da criatividade, dos jogos e das brincadeiras como ferramentas capazes de facilitar o processo de inclusão dessas pessoas dentro das salas de aula comuns, uma vez que a escola é o lugar primeiro da socialização de crianças e jovens. O problema de pesquisa surgiu do seguinte questionamento: como utilizar a criatividade e as brincadeiras de forma a propiciar aprendizagem e interação para alunos e professores em uma escola regular de ensino comum? Objetivamos com este estudo demonstrar o uso da criatividade, jogos e brincadeiras como ferramentas facilitadoras para inclusão na sala de aula. Para atingir ao objetivo utilizamos a metodologia da pesquisa qualitativa com as abordagens da revisão bibliográfica e do estudo de caso realizado em uma escola pública da cidade de Maceió – Alagoas, na busca por um entendimento de como as pessoas com deficiência mental devem ser inseridas dentro dos espaços escolares de modo a se desenvolverem no processo de ensino aprendizagem levando em conta suas necessidades individuais a partir das atividades lúdicas. Os estudos apontaram que quando unimos forças para pensarmos fora das nossas tradições e buscamos alternativas diferenciadas, de preferência que envolva a participação verdadeira dos alunos, tanto a escola consegue alcançar o objetivo de propagar o conhecimento como os alunos são capazes de se desenvolverem por completo do âmbito da aprendizagem ao das relações pessoais e cognitivas.

Palavras-chave: Escola; Aprendizagem; Inclusão; Jogos; Brincadeiras.

1 INTRODUÇÃO

As necessidades das pessoas com deficiências, tanto no Brasil como no mundo, sempre foram algo que não exigia muito atenção por parte dos responsáveis legais, dos governos e muito menos dos espaços de educação. É possível verificar que “[...] durante séculos, as pessoas com deficiências foram consideradas seres as margens dos grupos sociais, não representando nada de útil para a sociedade. [...]”. (Fernandes, 2017, p. 60).

Por muito tempo as necessidades dessas pessoas foram tratadas como não existentes, visto que as pessoas portadoras dessas especificidades não eram

entendidas como parte integrante das sociedades as quais pertenciam e por isso acabavam sendo abandonadas por seus familiares, ou dependendo da cultural social até sacrificadas.

Com embasamento nas legislações que passaram a existir a exemplo da Declaração Universal dos Direitos Humanos¹, da Declaração Mundial sobre educação para todos², da Declaração de Salamanca³ e da Convenção de Guatemala⁴ que garantem entre outras necessidades o livre acesso a educação de qualidade para pessoas com deficiências em escolas comuns ou regulares, as formas de olhar e tratar essas pessoas foram sendo modificadas, principalmente nos espaços escolares.

Coube, portanto, a escola e ao professor aperfeiçoar as diferentes didáticas e currículos a serem utilizados dentro das salas de aula e da escola, de acordo com o previsto nas legislações, de forma que esses espaços servirem verdadeiramente como agentes inclusivos tanto para os alunos com deficiências quanto para os que não as possuem. Dessa forma o problema desta pesquisa surgiu do seguinte questionamento: como utilizar a criatividade e as brincadeiras de forma a propiciar aprendizagem e interação para alunos e professores em uma escola regular de ensino comum que recebe a inclusão?

Objetivamos com este estudo demonstrar o uso da criatividade, jogos e brincadeiras como ferramentas facilitadoras para inclusão na sala de aula. Para atingir ao objetivo utilizamos a metodologia da pesquisa qualitativa com as abordagens da revisão bibliográfica e do estudo de caso realizado em uma escola pública da cidade de Maceió – Alagoas

Foi desenvolvida através de um levantamento de campo, da leitura e discussão de obras bibliográficas e de artigos que abordam as temáticas relacionadas às formas de acessar as escolas públicas de ensino regular e os direitos de permanecer nesses ambientes a partir das leis proposta e existentes na atualidade.

¹<https://www.tjsp.jus.br/Download/Portal/Neddiif/AtosNormativos/DeclaracaoUniversalDireitosHumanos.pdf>

² <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000108.pdf>

³ <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

⁴<https://iparadigma.org.br/biblioteca/gestao-publica-convencao-da-guatemala-de-1999-convencao-interamericana/>

Usamos, portanto, a abordagem da utilização de atividades e práticas lúdicas como uma ferramenta de apoio aos educadores no processo de ensino e aprendizagem, bem como na interação entre os alunos com necessidades especiais e aqueles que não as possuem. Mostraremos que a escola e o professor podem ser o veículo de ligação entre a brincadeira, o jogo, o conteúdo, os processos de aprendizagens e a interação entre os alunos.

Uma vez que no sentido da inovação e adaptação os jogos e as brincadeiras também podem ser utilizados dentro do ambiente escolar como um forte aliado tanto no processo de aprendizagem, quanto no processo de inclusão social, desde que combinados com outros tipos de atividades educativos sem perda total da ludicidade. Cordazzo e Vieira (2007, p. 96) assevera que “[...] a introdução do brincar no currículo escolar estimula o desenvolvimento físico, cognitivo, criativo, social e de linguagem da criança. Entretanto, para que isso ocorra com sucesso [...] é necessário que os professores estejam capacitados, [...]”.

Tentamos dessa forma encontrar meios dentro das pedagogias inovadoras, criativas e diferenciadas, tanto no espaço escolar quanto na atuação do profissional da educação, para garantir que os alunos especiais inseridos nas escolas regulares tenham uma verdadeira e total possibilidade de aprender e desenvolver suas potencialidades a partir de suas possibilidades e necessidades.

2 BREVE HISTÓRICO DAS DEFICIÊNCIAS E SEU LUGAR NO MUNDO.

Segundo Hansel as pessoas com deficiência sempre foram tratadas a margem da sociedade com um olhar de antipatia e por isso eram privadas de liberdade. Essa privação colocava-as em um lugar de “coitados”, de “dignos de pena”, negando a elas um olhar de verdadeiro interesse para observar que possuíam, dentro de suas limitações, capacidades e potencialidades; era um “Momento em que as pessoas com alguma deficiência eram consideradas um grande peso a sociedade” (Hansel, 2014, p. 20).

Ao longo do tempo através de muitas lutas dos movimentos sociais a atitude de rejeição as pessoas com deficiências mentais foi dando lugar a ações de proteção e educação; como nos mostra Fernandes (2017) ao citar Araújo e Maués (2013, p.25) “o desenvolvimento da sociedade humana foi convertendo a educação

em bem de elite, e, posteriormente, numa reivindicação da classe média urbana, e finalmente como uma necessidade de todos. Da necessidade converteu-se em direito.”

A princípio foi criado diversos institutos especializados no atendimento as pessoas com deficiência, eram centros de isolamentos que funcionavam como uma ferramenta de estudo cuja preocupação era tão somente a aprendizagem de oficinas simples como tipografias e tricô; isso porque estes eram institutos que direcionavam seus olhares apenas para uma pesquisa médica, para determinar o grau, o tipo, ou mesmo as terminologias para os alunos ali inseridos.

Observamos que estes estudos estavam, primeiramente, direcionados para a abordagem médica e, em segundo, para referências as crianças com deficiência mental, denominadas de: “idiotas”, “anormais da inteligência”, “mentalmente atrasadas” e “retardatárias”, que trazem uma denominação discriminatória (Hansel, 2014, p. 40).

A criação desses institutos foi a consolidação de uma educação obrigatória, porém especial, separada da educação regular; uma educação que camuflava a discriminação fortalecendo cada vez mais as desigualdades sociais. Eram na realidade institutos que ofereciam um atendimento assistencial ao invés de uma instituição que oferecesse uma educação escolar.

Apesar de várias legislações e ações propostas para se observar e por em pratica as questões relacionadas à inclusão social de pessoas com deficiências foi somente após a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, da Declaração Mundial sobre educação para todos de 1990, da Declaração de Salamanca de 1994 e da Convenção de Guatemala de 1999 que se apontaram caminhos exatos para o estabelecimento de um modelo estratégico e exato de educação.

A política da educação inclusiva [...] pressupõe mudanças estruturais na escola, para que haja adaptações escolares aos estudantes com deficiência, considerando, na pratica escolar, a convivência com a diversidade cultural e com as diferenças individuais. Dessa forma, não é o educando que se adéqua a escola, mas a escola que precisa se organizar para receber o educando publico alvo da educação especial (Fernandes, 2017, p. 47).

Dessa forma fez-se fundamental a existência de verdadeiras oportunidades de acesso e permanência do educando na escola regular; estabeleceu-se como

necessário, portanto, que a escola se ajuste estruturalmente, pedagogicamente, administrativamente e interpessoalmente para adequar-se as individualidades de cada aluno com necessidades especiais.

A Declaração de Salamanca constituiu-se um importante documento que fundamenta as ações da tendência inclusiva, estabelecendo as diretrizes orientadoras da construção da prática a inclusão e acessibilidade, a fim de oportunizar a educação de qualidade para todos, estendendo as pessoas com necessidades educacionais especiais, o direito de cidadania atendida com equidade [...] (Hansel 2014, p. 27).

A partir da nova realidade proposta pela inclusão efetiva e pelas ações da Declaração de Salamanca os governos e as escolas entenderam que precisariam empreender esforços totais e conjuntos para repensar ambientes de acolhimento e respeito aos estudantes com deficiência; dessa forma as escolas estarão contribuindo para a construção de uma nova forma de educar preocupada não mais com a homogeneidade e o isolamento, mas sim com a heterogeneidade e a diversidade, dando reais oportunidades de atendimento e desenvolvimento a todos os estudantes.

3 AS LEIS BRASILEIRAS PARA INCLUSÃO E SEUS DIREITOS.

No Brasil é apenas durante o período imperial brasileiro, 1850, que se pode verificar o início de uma preocupação com as pessoas com deficiência; não diferente do que aconteceu em outras regiões do mundo, o Brasil também iniciou seus processos de “cuidados” as pessoas com deficiência mental através da criação de institutos específicos para determinadas categorias de deficiências.

Somente a partir de 1960 começa a surgir no Brasil às primeiras legislações específicas voltadas ao atendimento dessa categoria, como a exemplo da LDBEN⁵; seguida da construção do CENESP⁶; e logo depois da promulgação da Constituição

⁵ Lei de Diretrizes e Bases na Educação Nacional Brasileira. Lei nº 4.024/61, que aponta o direito dos excepcionais a educação, preferencialmente dentro dos sistemas de ensino.

⁶ Centro Nacional de Educação Especial criado pelo MEC em 1970 para gerenciar a educação especial no Brasil.

Federal⁷ e do ECA⁸. Leis e centros que eram os principais responsáveis por pensar o processo de inclusão e de escolarização das pessoas com deficiência.

Com a elaboração das duas principais leis mundiais, a Declaração Mundial de Educação para todos de 1990 e da Declaração de Salamanca de 1994 que reforçaram e influenciaram a reformulação das políticas voltadas a educação especial, o Brasil passou então a repensar e reescrever suas legislações e ações para a educação especial.

Em 1994 publicou-se a Política Nacional de Educação Especial⁹; em 1996 revisa-se e altera-se a LDBEN, incluindo artigos específicos para tratar da educação especial¹⁰; em 1999 cria-se o Decreto 3.298/99¹¹ definindo a educação especial como uma modalidade transversal e cria-se o PNE¹² em 2001. Com base na Convenção de Guatemala em 1999 o Brasil promulga o Decreto 3.956/2001 afirmando que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas; em 2001 lança-se a Resolução CNE/CP nº1 definindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica voltada a atenção a adversidade sobre as especificidades dos alunos com necessidades especiais.

Em 2003 o Brasil junto ao MEC cria o Programa Educação Inclusiva buscando transformar e adequar os sistemas de ensino regulares em sistemas educacionais de educação inclusiva; em 2006 lança o Plano Educacional em Direitos Humanos, junto a Secretaria Especial de Direitos Humanos e o Ministério da Educação, para fomentar no currículo da educação básica temáticas referentes as pessoas com deficiência; cria-se o Decreto nº 6.353/2007 com acréscimo de seu Art. 9º para entrar em vigor em 2010 admitindo a distribuição de recursos do

⁷ A constituição de 1988 traz como um dos seus objetivos fundamentais promover o Bem de todos, sem preconceito de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

⁸ Estatuto da Criança e do adolescente. Lei nº 8.069/90.

⁹ Orientava sobre o processo de integração condicionando a acesso de alunos especiais as classes comuns de ensino regular

¹⁰ Artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar recursos e organização para atender aos alunos especiais; artigo 24 que garante oportunidades educacionais apropriadas considerando a necessidade de cada aluno.

¹¹ Decreto que regulamenta a Lei nº 7. 853/89 que dispõe sobre a política nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência.

¹² Plano Nacional de Educação, lei nº 10.172, destacando a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento a diversidade humana.

FUNDEB¹³ para o computo das matrículas dos alunos da rede pública que recebem atendimento educacional especializado.

Ainda, em 2009, observando as necessidades escolares da pessoa com deficiência mental instituiu a Resolução 04/2009 que organizou as diretrizes para o funcionamento do AEE¹⁴ que se constituiu de quatorze artigos explicando o papel do AEE, como ele deveria funcionar e qual a função do profissional do AEE.

Criou em 2015 a Lei 13.146/2015¹⁵ que entrou em vigor em 2016, reafirmando a autonomia e a capacidade de igualdade de condições as pessoas com deficiência, bem como a garantia do direito de casar, a possibilidade de tomada de decisões, a oferta de sistema educacional inclusivo, o benefício assistencial, a pena ou multa para quem prejudicar ou anular direitos e liberdades da pessoa com deficiência, entre outros. .

A elaboração e efetivação destas leis contribuem para a criação de uma consciência empoderadora da pessoa com deficiência, “Esta consciência possibilita a conquista de emancipação individual e também consciência coletiva necessária à superação da dependência social e dominação política. [...]” (Fernandes, 2017, p. 63) tornando-se assim de fundamental importância dentro das diferentes comunidades.

4 O PAPEL DA ESCOLA FRENTE À INCLUSÃO

A partir do disposto nas legislações brasileiras e mundiais a respeito de como deve se realizar o processo de escolarização das pessoas com deficiência é fundamental que as instituições educacionais, as escolas, entendam que devem realizar verdadeiras transformações internas e externas para que essas legislações sejam efetivamente cumpridas; pois:

A escola comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas. Não é fácil [...], pois ela

¹³ Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica é um conjunto de fundos contábeis formado por recursos dos três níveis da administração pública do Brasil para promover o financiamento da educação básica

¹⁴ Atendimento Educacional Especializado.

¹⁵ Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, ou Estatuto da Pessoa com Deficiência.

depende de mudanças que vão além da escola e da sala de aula. (Rapoli, 2010, p. 09).

Em primeiro lugar a escola deve inserir a inclusão social e sua permanência em seu PPP¹⁶ para pensar melhores formas de contribuir com a real participação desses alunos nas práticas escolares, assim como deve ser responsável por mobilizar toda a equipe escolar a respeito do processo de inclusão social.

Cabe ainda à escola observar a construção de seu currículo, uma vez que o currículo da escola deve ser construído levando em conta a sociedade como um todo, dessa forma é dever da escola construir um currículo que supra as necessidades também da pessoa com deficiência entendendo suas limitações sem negá-las, dessa forma o ensino corresponderá às necessidades específicas de todos os alunos da escola, possua ele deficiências ou não.

A ideia de currículo adaptado esta associada á exclusão na inclusão dos alunos que não conseguem acompanhar o progresso dos demais colegas na aprendizagem. Currículos adaptados e ensino adaptado negam a aprendizagem diferenciada e individualizada. O ensino escolar é coletivo e deve ser o mesmo para todos, a partir de um único currículo (Rapoli, 2010, p. 15).

Junto à escola o professor, tanto o AEE¹⁷ quanto o da turma regular, possuem papel fundamental no processo de aprendizagem dos alunos com deficiência, ambos devem estar atentos aos comportamentos deles em todos os momentos e espaços da escola a fim de poder realizar um relatório do comportamento de cada um, sem usar de preconceitos, para juntos elaborarem atividades propicias para cada aluno incluindo os com necessidades especiais. “[...] As modificações realizadas no currículo, pelo professor, visam oportunizar ao aluno sua participação interativa na classe, no sentido de promover sua interação com a turma e integração mediada pelo conhecimento [...]” (Hansel, 2014, p. 78).

Por fim para que se exerça o direito do aluno com deficiência cabe ainda a escola estar atenta a verba existente dentro do FUNDEB a partir do Decreto nº 6.572/2008 para garantir os investimentos que facilitem e possibilitem a melhor

¹⁶ É o Projeto Político Pedagógico. Regulamento escolar onde constam todas as ações existentes e a serem realizadas pela escola.

¹⁷ Um professor de Atendimento Educacional Especializado (AEE) é o profissional responsável por identificar, elaborar, produzir e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade para alunos com necessidades específicas junto ao professor regular da turma.

aprendizagem do aluno com deficiência seja “na formação continuada de professores, na acessibilidade do espaço físico e do mobiliário escolar, na aquisição de novos recursos de tecnologia assistiva, entre outras ações previstas na manutenção e desenvolvimento do ensino [...]” (Rapoli, 2010, p. 21).

5 A CRIATIVIDADE, OS JOGOS E AS BRINCADEIRAS.

Diante da necessidade de transformar a escola em um espaço de acolhimento no processo da educação inclusiva, esta precisa se atentar aos diversos detalhes que facilitem a inclusão de toda criança e adolescente na escola e na sala de aula. Por isso uma prática recorrente nas abordagens pedagógicas da atualidade é a educação criativa, pois, “[...] A criatividade assim é uma possibilidade ampla na resolução de problemas atuais a exemplo do que trazemos aqui: as demandas da educação. [...] é implicar-se no processo de explorar, especular ou contribuir com ideias originais” (Pereira Filho; Alves, 2021, p. 54).

Usar da criatividade dentro das práticas pedagógicas é construir um diferencial no processo de ensino aprendizagens para todos os alunos, mas principalmente para os que possuem necessidades especiais. A escola que transforma seu currículo e sua prática de ensino através da criatividade abre espaços de verdadeira interação entre seus alunos, pois propicia a eles o acesso a um novo ensino, o acesso a novas relações interpessoais.

Nesse sentido, Pereira Filho e Alves (2021, p. 56) “[...] Uma escola criativa é um lugar em constante movimento. [...] e um lugar onde a realidade é recriada, que legitima o melhor de seus professores e alunos”. A escola criativa abre caminhos maiores e melhores para abarcar a diversidade e o aprendizado a partir de novas realidades.

A escola como um ambiente criativo facilita o processo de aprendizagem dos alunos, pois estes vão conseguir se destacar de maneira mais natural através da participação, do voluntariado, da interação, das oportunidades não somente na escola, mas na comunidade e na vida.

[...] A criatividade enquanto conceito surge para apontar caminhos possíveis de transformação na forma de funcionar das instituições educativas. Enquanto bússola da prática educativa, a criatividade visa à transformação

institucional, já que a educação é a peça-chave no caminho pra uma sociedade mais justa, tolerante e solidária; com o objetivo de construir organizações mais abertas, compreensivas, transformadoras e inclusivas (Alves *et al*, 2021, p. 191).

Pensando no conceito de criatividade não comumente as brincadeiras e os jogos lúdicos estão sendo inseridos dentro das salas de aula como ferramentas facilitadoras da inclusão e do processo de ensino e aprendizagem.

Os jogos e as brincadeiras são excelentes ferramentas de auxílio no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças e dos adolescentes; Isso porque “[...] as crianças também conseguem, através da brincadeira, avaliar suas habilidades e compara-las com a das outras crianças. A brincadeira também permite a criança a se apropriar de códigos culturais e de papéis sociais” (Cordazzo; Vieira, 2007, p. 93).

O uso de brincadeiras e jogos lúdicos ajudam as crianças a se comunicarem, a interagirem, a desenvolverem um raciocínio crítico, a desenvolverem a agilidade, a manterem o respeito e a empatia. Na brincadeira as crianças se misturam retirando do espaço do brincar as diferenças entre elas; as crianças passam a não enxergarem suas limitações, ou as limitações do outro, pois nesse momento o que importa é a diversão a socialização e é nesse sentido que a brincadeira e os jogos vão funcionando como ferramentas facilitadoras da inclusão. Para Cunha *et.al* (2021, p. 02):

As crianças consideram a brincadeira como uma atividade prazerosa, parte da fase infantil, e pode ser empregada como uma ferramenta que proporciona não apenas aprendizado, mas também inclusão. [...] Através de atividades lúdicas é possível aprender e construir situações essenciais para uma vida mais independente, pois estimula a criação de conexões entre o mundo real e o imaginário, promovendo a tomada de decisões e o convívio harmonioso com o outro [...].

6 ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE MACEIÓ

Diante da importância dos jogos e das brincadeiras na vida da criança e do adolescente, bem como a necessidade de a escola se tornar criativa para adequar-se ao processo de inclusão e levando em conta o fato de ter sido inserida para lecionar em uma escola estadual da rede pública de ensino de Maceió, Alagoas, nas

series dos sextos anos do ensino fundamental anos finais, composta de alunos que contavam entre 12 e 14 anos de idade, notamos que nessa escola, principalmente nessas turmas, muitos alunos possuíam necessidades especiais e que a grande maioria não possuía auxiliares de sala para ampara-los no processo de ensino, bem como os professores não se encontravam preparados para lidar com essa demanda.

Percebendo que a problemática estava baseada principalmente na falta de informação sobre como atuar em espaços de inclusão, decidimos então inserir na escola a informação. Após a realização de varias pesquisas de aprofundamento do tema e da observação do comportamento das turmas entendemos que utilizar as atividades lúdicas seria de grande importância tanto pra a interação entre os alunos, como para o aprendizado de todos de forma humanizada dentro do processo de inclusão.

Muitas pesquisas científicas discutem o termo inclusão em torno da pessoa com deficiência, publico necessário da educação espacial, devido as inúmeras barreiras que gera injustiça social, vulnerabilidade. Todavia é importante salientar que quando falamos de inclusão, estamos nos referindo a inclusão de todos os sujeitos, seja mulher, negro, camponês, pessoas LGBTQI+, pessoas com deficiência [...] (Alves *et al*, 2021, p.191).

Resolvemos realizar algumas atividades de forma alternada e diversificada ao longo de seis meses dentro da disciplina de história e de artes; diante da necessidade de escolher uma turma escolhemos a turma do sexto ano letra E do ensino fundamental anos finais que possuía mais alunos com necessidades especiais. A turma era composta por um total de trinta e dois alunos contendo cinco alunos especiais; cada mês abordou-se um tipo diferente de atividade lúdica a partir dos conteúdos propostos pelas disciplinas, ao final as atividades contaram com uma carga horária total de 400 horas aulas.

Iniciamos pela realização de atividades mais simples com o intuito de observar se haveria uma crescente evolução na interação da turma e no aprendizado dos alunos; bem como observar com se daria essa interação e esse aprendizado dentro da estratégia escolhida, foram um total de cinco atividades realizadas uma a cada mês dentro do horário das aulas de cada disciplina.

A primeira atividade proposta foi à apresentação de alguns filmes relacionados ao conteúdo estudado; o objetivo era que os alunos assistissem ao

filme, conversassem sobre eles e depois montassem grupos para reproduzir brincadeiras com as questões mais importantes do conteúdo abordadas no filme.

Imagem 1 - Apresentação do filme numero 1



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Imagem 2 - Apresentação do filme numero 2



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Agrupamos os alunos na sala de vídeo, explicamos qual filme seria apresentado, o que deveriam fazer a partir do filme e os deixamos à vontade para assisti-lo. Durante a exibição do filme percebemos que muitas vezes eles conversavam entre si, alunos com necessidades especiais e alunos sem essas necessidades, sobre o que se passava no filme, o que haviam estudado em sala de aula e como poderiam brincar com as temáticas posteriormente.

Percebemos que na hora de realizar as brincadeiras os alunos não se escolheram por aptidões ou amizades, mas sim por características dos personagens dos filmes, pelas informações do conteúdo e o pela alegria que cada um demonstrava com a expectativa da brincadeira, dessa forma não houve exclusão de quaisquer alunos nem falta de interação entre eles;

Notamos que naquele momento o que importava era a brincadeira e a criatividade na hora da imaginação para encenar o que pretendiam diante do que aprenderam; todos ganharam espaço na atividade, todos desempenharam um papel, todos dialogavam entre si criando um espaço de unanimidade.

[...] ao promover uma situação imaginária, a criança desenvolve a iniciativa, expressa seus desejos e internaliza as regras sociais. As atividades lúdicas ajudam as crianças a conhecerem o mundo, desempenhar papéis sociais vivendo, reconhecendo e transformando a realidade que as cerca. (Mendonça, 2003, p.39).

Para a segunda atividade distribuimos os alunos no espaço da sala de aula e entregamos para cada um caça palavras com um assunto já estudado dentro das disciplinas; pedimos que resolvessem o caça palavra da maneira que achassem melhor, que se divertissem ao fazê-lo e que a única regra era realizar a atividade proposta, a forma como fariam ficava a critério deles.

Imagem 3 - Resolução do caça palavras



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Imagem 4 - Resolução do caça palavras



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

A princípio percebemos que os alunos começaram a realizar a resolução do caça palavras sozinhos como demonstrado nas imagens acima. Ao passar do tempo da aula, no entanto, observamos que alguns alunos começaram a ficar inquietos e destacamos os principais motivos.

Havia alunos que não conseguiam resolver a atividade e por isso ficavam olhando para os outros alunos; havia alunos que estavam inteiramente concentrados na sua atividade desenvolvendo bem a resolução do caça palavras; havia alunos que perguntavam aos outros como ele estava conseguindo resolver a atividade embora esta não tivesse alto grau de dificuldade.

Notamos então que passados alguns minutos do início da aula os alunos haviam se juntado em duplas, trios e grupos onde uns ajudavam os outros a realizarem a atividade onde conversavam, riam, brincavam e cumpriam a atividade proposta. Em cada grupo havia ao menos um aluno com necessidades especiais, nenhum aluno foi novamente excluído de receber ajuda ou interagir na atividade, mostrando mais uma vez que a utilização de atividades lúdicas de fato promove interação, unidade e participação social.

[...] Nesse sentido, compreende-se a brincadeira como uma atividade praticamente livre de regras eternas [...]. Reconhece-se, assim, o caráter lúdico de ambas as ações, porém destacando o caráter mais individual e subjetivo da brincadeira, na qual a criança tem maior liberdade para criar suas

próprias “regras”. [...] O que há de comum em todos esses termos ou conceitos, portanto, é seu caráter lúdico, enquanto algo apartado da realidade e que proporciona prazer aos participantes (Barrera, 2020, p.65).

A atividade proposta aos alunos foi proposta de modo a deixar de ser uma atividade quase sem regras onde eles poderiam realiza-la da maneira mais divertida que conseguissem criando suas próprias regras onde poderiam formar conjuntos ou grupos, bem como ficarem sozinhos realizando a atividade. Ao final os alunos aprenderam em conjunto, divertiram-se a tiveram acesso a uma liberdade que os permitiu interagir, compartilhar, ajudarem-se e não utilizarem dos processos de exclusão.

A terceira atividade compôs-se de uma brincadeira de pintura, onde dispomos os alunos na sala de aula para que realizassem a coloração de diferentes desenhos relacionados aos conteúdos estudados naquele mês. A única regra era que pintassem os desenhos e não os deixassem em branco. Colocamos a turma na sala de aula e distribuímos os desenhos entre eles, notamos que devido a experiência da atividade numero dois de terem se agrupado da forma que preferiram mediante a existência de uma única regra, os alunos perceberam que poderiam realizar a atividade da mesma forma.

Os alunos começaram a se agrupar em duplas, trios e grupos maiores; observamos que o que motivava os alunos a esse agrupamento não era a necessidade de lápis de cor, ou mesmo o não saber cumprir a atividade, mas sim o fato de poder estar juntos, estar se divertindo, estar interagindo, estar compartilhando e conversando.

Imagem 5- Atividade de pintura



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Imagem 6- Atividade de pintura



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Novamente foi possível observar que nenhum aluno ficou de fora dos grupos formados, todos interagiram, se divertiram e compartilharam da diversão. Percebemos então que as atividades lúdicas mais simples tinham alcançado o resultado esperado e de fato havia acontecido um crescimento tanto da interatividade entre os alunos como da aprendizagem, pois eles aprenderam de forma dinâmica através da diversão em comum.

A partir da aplicação das três atividades lúdicas de forma criativa sempre direcionada ao ato de brincar e se divertir “[...] verificamos que, a partir de práticas pedagógicas é possível pensar uma escola que valoriza o aprendizado, a sensibilidade e o desenvolvimento afetivo social; que pensa a inclusão no cotidiano e em todos os seus projetos. [...]” (Pereira Filho; Alves, 2021, p. 63).

Resolvemos, portanto, aproveitar o fato de haver agora muito mais interação, compartilhamento e inclusão entre os alunos da turma para propor uma atividade lúdica um pouco mais complexa e que serviria como ponto final para a experiência de observação sobre o uso da criatividade, dos jogos e das brincadeiras como ferramenta facilitadora da aprendizagem e da inclusão em um ambiente que a princípio não possuía nem ao menos informações a esse respeito.

A quarta atividade consistiu na construção de jogos pedagógicos relacionados aos assuntos estudados em algumas das disciplinas que os alunos possuíam usando da interdisciplinaridade, esta atividade foi realizada em duas etapas; na primeira etapa os alunos tiveram que construir jogos com materiais recicláveis, na segunda etapa, que chamaremos de quinta atividade, eles deveriam simplesmente brincar com os jogos visto que “[...] é possível afirmar que os jogos de regras possibilitam a criança lidar com limites, respeito e disciplina, aspectos esses fundamentais a vida social. [...]”. (Barrera; Sylvia, 2020, p.69).

Apresentamos aos alunos dez tipos diferentes de jogos que podiam ser construídos por eles próprios para serem utilizados nas aulas, dos quais eles escolheriam cinco para serem construídos. Devido a falta de verba e de incentivo financeiro os jogos foram escolhidos de forma que pudessem ser feitos utilizando materiais de fácil acesso, ou seja, materiais reciclados.

Os alunos escolheram cinco tipos de jogos que julgaram serem os mais divertidos e os mais simples de construir para a idade e capacidade que possuíam; depois recolheram materiais recicláveis que servissem de matéria prima para a

construção e levaram para a escola. A Construção dos jogos foi uma pratica realizada unicamente pelos alunos; o papel do professor nesse processo foi somente de orientar e observar.

[...] as intervenções não especificas por parte dos professores podem oferecer varias possibilidades e também estimular a criatividade das crianças. A mesma autora também afirma que a intervenção do professor não deve, de forma alguma, podar a imaginação criativa da criança, mas sim orientar para que a brincadeira espontânea apareça na situação de aprendizagem. [...] “Professor bom não é aquele que dá uma aula perfeita, explicando a matéria. Professor bom é aquele que transforma a matéria em brinquedo e seduz o aluno a brincar.” [...] (Cordazzo; Vieira, 2007, p. 97).

Colocamos os alunos na sala de aula e os orientamos a formarem grupos, cada grupo ficaria responsável por construir um dos jogos. Como nas outras atividades os alunos não se agruparam por afinidade, embora nesse momento a grande maioria já possuísse afinidade uns com os outros; os grupos foram organizados de forma aleatória e cada um dos cinco alunos com especiais foram escolhidos para um grupo.

Imagem 7 - Construção dos jogos



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Imagem 8 - Construção dos jogos



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

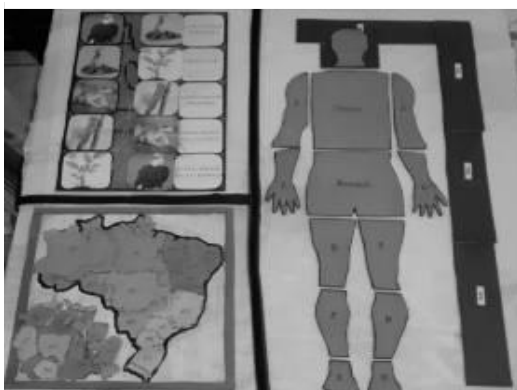
A construção dos jogos foi realizada em um mês de aula distribuído em três horas aulas semanais; a cada semana os alunos se agrupavam e davam sequencia a execução da atividade estimulando assim um aprendizado novo. “[...] Ou seja, enquanto na atividade lúdica habitual o jogo constitui um fim em si mesmo, na atividade educativa ele é um meio para obtenção de conhecimentos” (Barrera; Sylvia, 2020, p.67).

Durante a execução dos jogos os alunos tiveram a oportunidade de conhecer e aprender conteúdos de varias disciplinas como história, artes, biologia, matemática, língua portuguesa, geografia; todas essas disciplinas foram estimuladas em diferentes aspectos na construção dos jogos escolhidos por eles; isso por que “[...] a brincadeira é uma ferramenta que pode ser utilizada como estímulo dos processos de desenvolvimento e de aprendizagem. [...] O desenvolvimento cognitivo pode se estimulado com a construção de brinquedos, com os jogos [...]” (Cordazzo; Vieira, 2007, p. 97).

Comprovamos que o ato de construir os jogos já se tornou uma grande diversão para os alunos, uma vez que foi apresentado a eles antes do inicio da construção uma imagem de como o jogo ficaria ao final; Os alunos se mostraram ansiosos por cada etapa da produção dos jogos que foi realizada em partes ao longo de um mês.

A cada etapa concluída era unanime a conclusão a que chegavam os alunos dentro de suas falas que dizia “vai ser muito bom brincar com esse jogo”. Construção concluída tivemos como resultado o surgimento de cinco jogos diferentes cuja única semelhança era o fato de terem como base para sua execução perguntas e respostas; tivemos como resultado um jogo da forca com peças do corpo humano, um quebra cabeças com o mapa do Brasil, uma cadeia alimentar com o produtor e os consumidores; um dominó com imagens históricas e um caminho com jogadores.

Imagem 9 - Jogos construídos



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Imagem 10 - Jogos construídos



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

A quinta atividade se baseava no ato de jogar os jogos e se divertir com eles ao máximo possível e dessa forma estimular o pleno e total desenvolvimento e

aprendizado dos alunos; uma vez que o papel do lúdico é de proporcionar autorregulação e reflexão dentro da tomada de consciência da criança. “[...] os jogos e brincadeiras seriam, de acordo com essa perspectiva, fontes importantes do desenvolvimento psicológico, considerado a base para a aprendizagem” (Barrera; Sylvia, 2020, p.66). Nesse sentido construímos um quadro dos jogos e das brincadeiras produzidas pelos alunos com seus respectivos significados para exemplificar como deve se dar o processo de aprendizagem e de inclusão através do lúdico.

QUADRO DE JOGOS E BRINCADEIRAS			
Nº	IMAGEM	DESCRIÇÃO	SIGNIFICADO/OBJETIVO
01		Forca: jogo produzido com papelão e desenhos de partes do corpo humano; pode ser utilizado a partir de perguntas e respostas de qualquer disciplina, prioritariamente ciências ou biologia.	Que os alunos típicos e atípicos possam interagir na busca por chegar a resposta certa criando zonas de desenvolvimento proximal que os estimulem a ir além do nível de conhecimento real.
02		Quebra cabeça: jogo confeccionado com papelão e desenhos de mapa do Brasil, podendo ser reproduzido com o mapa de qualquer região. Pode ser utilizado com perguntas e respostas nas disciplinas de geografia e história.	Que os alunos típicos e atípicos consigam através do lúdico desenvolverem suas habilidades cognitivas de planejamento, atenção e concentração. Aliando liberdade da brincadeira com a orientação cognitiva.
03		Cadeia alimentar: jogo produzido com papelão, cordão e desenhos da cadeia alimentar, do produtor ao consumidor quaternário. Deve ser utilizado na disciplina de ciências ou biologia.	Que os alunos típicos e atípicos através do desafio oferecido pela resolução do problema no jogo possam elaborar estratégias, atitudes de enfrentamento do medo e controle de emoções.
04		Caminho: Jogo produzido com papelão, canetinhas e tinta. pode ser utilizado a partir de perguntas e respostas de qualquer disciplina adaptando as perguntas ao assunto de interesse.	Que os alunos típicos e atípicos possam através da ênfase das regras do jogo do caminho serem capazes tanto de colocarem em ação seus conhecimentos como evoluírem em seus comportamentos habituais.
05		Dominó: jogo produzido com papelão e imagens de símbolos históricos colados aleatoriamente. Pode ser utilizado com perguntas e respostas na disciplina de história ou de artes.	Que os alunos típicos e atípicos possam a partir da liberdade de pressões criarem um clima positivo que estimule a autoestima, diminua a ansiedade e permita aprender com maior motivação.

Para a quinta atividade distribuímos os alunos na sala de aula e pedimos para que fizessem cinco grupos com o intuito de levar a prática o que foi teorizado no quadro acima, cada grupo a princípio jogaria com um dos jogos e depois trocaria o jogo com outro grupo de forma que todos os grupos e alunos brincassem com cada um dos cinco jogos.

Como esperado, devido ao comportamento nas outras atividades, os alunos se agruparam sem levar em conta sabedoria, proximidade ou interesse, agruparam-se de forma aleatória, mais uma vez os alunos que possuíam necessidades especiais ficaram distribuídos entre os grupos de forma a não termos exclusões.

“A inclusão [...] requer espaços de aprendizagens plurais onde o processo de desenvolvimento da aprendizagem é constituído pelos próprios sujeitos cognoscentes [...]” (Alves *et al*, 2021, p.191). Dessa forma, a partir da convivência desde a primeira atividade os alunos começaram a aprender o verdadeiro sentido de incluir, respeitar e não julgar as diferenças como ficou claro no ato de eles não mais excluírem nenhum aluno das atividades.

Imagem 11- Jogando



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Imagem 12- Jogando



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Imagem 13- Jogando



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Durante a brincadeira com os jogos percebemos que os alunos se sentiram muito satisfeitos e orgulhosos; orgulhosos por terem sido capazes de desenvolver com as próprias mãos algo que parecia complexo, mas que ao ser executado se percebeu tão simples; satisfeitos por poder brincar com algo que eles mesmos produziram.

Os alunos como visto nas imagens acima ficaram muito realizados e felizes com o ato de poder jogar, não somente com o jogo que construíram, mas também com o jogo que os colegas construíram. A cada troca de jogo realizada entre as equipes não foi incomum ouvi-los elogiar o trabalho dos outros colegas, ou mesmo tirar dúvidas sobre como jogar, ou sobre como o jogo foi feito com os alunos que os produziram ao invés dos professores.

Dessa forma foi possível testar e mostrar tanto aos alunos sem necessidades especiais, como aos professores e todo o corpo docente da escola que para que a inclusão de fato seja efetivada é preciso primeiro buscar informações sobre a melhor forma de fazê-la; depois ter coragem de colocá-la em prática, como fizemos com o uso da criatividade e da brincadeira, para uma verdadeira transformação do ambiente.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos com este artigo que embora ao longo da história da humanidade esperou-se que as pessoas com deficiências fossem capazes de se adequar aos ambientes escolares já existentes da forma como estes se apresentavam, hoje essa não é mais a realidade; já se entende que, a partir de diversos discursos de especialistas, são os espaços diversos, principalmente educacionais que devem se adequar as pessoas que possuem diferentes graus de deficiências, atendendo a todos em suas particularidades e especificidades.

Portanto, cabe aos responsáveis pelos espaços escola buscarem diferentes formas de fazer com que a escola seja capaz de oferecer a todos os alunos a oportunidade de desenvolver suas potencialidades independente das adaptações e transformações pelas quais a escola necessite passar.

Observamos também que o uso da criatividade e da interdisciplinaridade são fundamentais para que a inclusão seja verdadeiramente efetivada. Disciplinas isoladamente e espaços isoladamente não são capazes de efetivar um verdadeiro processo de inclusão, muito menos de garantia de aprendizagem.

Quando unimos forças para pensarmos fora das nossas tradições e buscamos alternativas diferenciadas, de preferência que envolva a participação verdadeira dos alunos, tanto a escola consegue alcançar o objetivo de propagar o

conhecimento como os alunos são capazes de se desenvolverem por completo do âmbito da aprendizagem ao das relações pessoais e cognitivas.

REFERÊNCIAS

- ALVES, M. D. et al. **Escola como espaço de criação, inclusão e tessituras: semeando ciência com consciência.** Revista Humanidades, Tocantins, v. 08, n. 43, p. 184–197, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/5507>. Acesso em: 05 ago. 2024.
- BARRERA, Sylvia D. **O uso de jogos no contexto psicopedagógico.** Revista psicopedagogia, 2020, v.37, n.112, pp. 64-73. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0103-84862020000100007. Acesso em: 01 jul. 2024
- BRASIL. **Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência.** Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015. Institui a Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência). Brasília: Edições Câmara, 2015.
- BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Brasília. 2008.
- CORDAZZO, S. T. D.; VIEIRA, M. L. **A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento.** Revista Estudos e pesquisas psicológicas. Rio de Janeiro, v.7, n.1, 2007. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812007000100009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 05 jul.2024.
- CUNHA, Fernando I. J. *et al.* **A importância do brincar no processo de inclusão de alunos/as especiais no ambiente educacional.** Revista Research, Society and Development, 2021, v.10, n.11. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/354377207_A_importancia_do_brincar_no_processo_de_inclusao_de_alunosas_especiais_no_ambiente_educacional. Acesso em: 10 jul.2024
- DIAZ, Feliz *et. al.* **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas.** Salvador: EDUFBA, 2009.
- FERNANDES, Ana Paula *et al.* **Educação especial: cidadania, memória, história.** Belém: EDUEPA, 2017.

FUMES, Neiza de Lourdes Frederico; SANTOS, Soraya Dayanna Guimarães; Damato, Tarciana Angélica Lopes (org.). **Possibilidades e desafios para a inclusão escolar no campo da educação especial**. Maceió: Edufal, 2018.

HANSEL, Ana Flávia *et al.* **Fundamentos da educação inclusiva**. Paraná. UNICENTRO. 2014

MENDONÇA, E. M. P. de. **Um brincar especial: a brinquedoteca e a inclusão escolar**. Revista De Educação PUC-Campinas, 2003, n.14, pp.35-47. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/307>. Acesso em: 10 ago.2024.

PEREIRA FILHO, A. D; ALVES, M. D. **Escolas criativas e inclusão**. Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 22, n. 66, p. 51–65, 2021. Disponível em:<https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/59025>. Acesso em: 05 ago.2024.

PESSOTTI, Isaias. **Deficiência Mental** da superstição à ciência. Editora: EDUSP. 1984.

RAPOLI, Edilene Aparecida *et al.* **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: A escola comum inclusiva**. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Universidade Federal do Ceará, 2010.