

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ROSENI GOMES DOS SANTOS PAULA

**JOGOS E BRINCADEIRAS NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE
DOWN NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Belo Horizonte

2015

ROSENI GOMES DOS SANTOS PAULA

**JOGOS E BRINCADEIRAS NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE
DOWN NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para obtenção de título de especialista em Docência na Educação Infantil pelo curso de Pós Graduação Latu Sensu em Docência na Educação Infantil Faculdade de Educação/Universidade Federal de Minas Gerais.

Professora Orientadora: Merie Bitar Moukachar

Belo Horizonte

2015

ROSENI GOMES DOS SANTOS PAULA

**JOGOS E BRINCADEIRAS NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM SÍNDROME DE
DOWN NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para obtenção de título de especialista em Docência na Educação Infantil pelo curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Docência na Educação Infantil Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Aprovado em 28 de novembro de 2015

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª Dra^a Merie Bitar Moukachar – Faculdade de Educação da UFMG

Prof^ª Ms Eleusa Fiuza Silva - Prefeitura Municipal de Belo Horizonte

Dedico este trabalho à Deus por ter me dado forças para chegar até aqui apesar de todas as dificuldades. E é claro, à minha querida ex-vice-diretora, Vera Vieira, que sempre me apoiou, que sempre foi minha companheira de luta, minha amiga e conselheira.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço à Deus por ter me dado oportunidade de estar no mundo, pois sei que ele sempre esteve ao meu lado, nas minhas fraquezas, lutas e controvérsias, vitórias e derrotas. Agradeço por tudo o que vi, ouvi e aprendi durante o tempo que passei pela faculdade.

À minha mãe (in memoriam) agradeço todo o amor, carinho e compreensão. Ao meu esposo Wander e minha filha Amanda pelo amor incondicional, pelo companheirismo e respeito (Amo vocês Dois)

Aos meus professores, pela paciência e tolerância, em especial Merie Moukachar “Não é só na infância que nos apaixonamos pelos nossos melhores professores, na faculdade também, adoro você, jamais te esquecerei”.

Ao meu professor Paco pelo carinho e alegria de ter nos recebido na faculdade.

Às minhas amigas Lilian, Wanusa e Regina.

Em especial à minha ex- querida vice-diretora Vera Vieira que sempre esteve ao meu lado desde o início do curso, me compreendendo e me dando atenção, você foi, é, e sempre será a minha melhor amiga e diretora.

Enfim, soubemos conviver e respeita-nos ainda que nem sempre compartilhássemos as mesmas idéias. Lutamos, sobrevivemos, crescemos... Acima de tudo, como seres humanos. E por tudo, a saudade há de ficar. Aos que não constam em minha lista, que a ausência nunca signifique o esquecimento.

A todas, o meu Muito Obrigada!!!

“A educação não muda o mundo, a educação muda as pessoas e as pessoas mudam o mundo”

(Paulo Freire)

PAULA, Roseni Gomes dos Santos. **Jogos e brincadeiras na inclusão de crianças com Síndrome de Down na educação infantil.** Monografia (Especialização em Docência Infantil). Belo Horizonte: Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, 2015

RESUMO

Esta monografia tem como tema o estudo sobre a contribuição dos jogos e brincadeiras na inclusão de crianças com necessidades especiais na Educação Infantil. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, que tem como objetivo geral verificar a contribuição da interação produzida em jogos e brincadeiras para a inclusão da criança com Síndrome de Down na Educação Infantil, observando o processo de inclusão como garantia de acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino. Justifica-se o presente estudo por se tratar de um assunto que assume a cada ano uma grande importância no processo de renovação e de busca por igualdade, inclusive nas escolas regulares, busca esta que, só será alcançada quando todas as pessoas, indiscriminadamente, tiverem acesso à informação, ao conhecimento e aos meios necessários para a formação de sua cidadania plena. Para alcançar o objetivo foi utilizada como metodologia a pesquisa qualitativa, bibliográfica e pesquisa de campo. Os instrumentos utilizados foram observação em sala de aula e o desenvolvimento de atividades lúdicas como parte do plano de ação, tais como “Bingo de Letras”, “Jogo do ponto de ônibus” e “Caracol dos números”. Essas atividades foram filmadas para possibilitar sua análise. A pesquisa foi realizada em uma Unidade Municipal de Educação Infantil de Belo Horizonte e foram sujeitos da pesquisa uma professora, uma criança de três anos com Síndrome de Down e seus colegas, de uma turma de três a quatro anos de idade. Os resultados deste trabalho permitem concluir que as brincadeiras, mais que os jogos, contribuem para a interação das crianças com SD, pois no momento da realização de tais atividades, pudemos perceber uma grande diferença entre elas, sendo que as brincadeiras garantiam mais sucesso na interação da criança com SD por serem elas mais prazerosas e chamativas para esta criança.

Palavras chave: inclusão; interação; brinquedos e brincadeiras; jogos.

ABSTRACT

This monograph has as its theme the study on the contribution of sports and games in the inclusion of children with special needs in kindergarten. This is a literature research, which has the overall objective to verify the contribution of the interaction produced in games and activities for the inclusion of children with Down Syndrome in kindergarten, watching the process of inclusion as guaranteed access and people stay with special educational needs in mainstream education. This study is justified due the fact that this subject assumes every year a greater importance in the process of renewal and the search for equality, including in regular schools, and this target will be achieved only when all people indiscriminately, have access to information, knowledge and resources necessary for the formation of their full citizenship. In order to accomplish this aim was used as a qualitative research methodology, literature and fieldwork research. The instruments used were observation in the classroom and the development of recreational activities as part of the action plan, such as "Letters of Bingo", "Bus Stop Game" and "Snail of numbers." These activities were filmed to allow their analysis. The survey was conducted in a City Unit of Child Education from Belo Horizonte city and the research subjects were a teacher, a three year old with Down Syndrome and his colleagues (a group of three to four years old). These results supported the conclusion that the games rather than games, contribute to the interaction of children with Down Syndrome because at the time of carrying out such activities, we could see a big difference between them, and the jokes guaranteed more success in interaction child with Down Syndrome because they are more pleasant and attractive for these child.

Keywords: inclusion; interaction; toys and games; games.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CNE/CEB	Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PBH	Prefeitura de Belo Horizonte
PDI	Plano de Desenvolvimento Individual
RME	Rede Municipal de Ensino
SD	Síndrome de Down
UMEI	Unidade Municipal de Educação Infantil
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Atividades desenvolvidas no estudo.....	35
---	----

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 JUSTIFICATIVA	13
3 REFERENCIAL TEÓRICO	15
3.1 SOBRE A INCLUSÃO	15
3.2 COMO COMPREENDEMOS A SÍNDROME DE DOWN (SD).....	18
3.3 O LÚDICO COMO ESTRATÉGIA PARA A INTERAÇÃO E A INCLUSÃO	19
4 OBJETIVOS	26
4.1 OBJETIVO GERAL.....	26
4.2 ESPECÍFICOS	26
5 METODOLOGIA.....	27
5.1 PROCEDIMENTOS.....	28
6 RESULTADOS E DISCUSSÃO	30
6.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESPAÇO.....	30
6.2 CARACTERIZAÇÃO DA CRIANÇA SUJEITO DA PESQUISA E DE SEU QUADRO DE SD	31
6.3 DESCRIÇÃO DOS JOGOS E BRINCADEIRAS DESENVOLVIDAS.....	31
6.4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES OBTIDAS	35
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS	41

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho investigará os jogos e brincadeiras e sua contribuição na inclusão de crianças com Síndrome de Down na Educação Infantil. A questão da inclusão de crianças com necessidades especiais nas escolas regulares vem sendo discutida e articulada nos processos de elaboração dos documentos que sistematizam, orientam e organizam a prática pedagógica das escolas. Um dos aspectos que mais se destacam é a dificuldade que as escolas encontram para incluir essas crianças, que muitas vezes correm o risco de se tornarem simples espectadores do processo aos quais elas são integradas, mas não são incluídas.

Em 1995, a Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte rompeu com o tradicional sistema de divisão de turmas por séries e adotou a divisão por ciclos de formação. O modelo definido por professores como forma de organizar o tempo escolar tem o aluno como prioridade e valoriza o aspecto humano como componente educacional. Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996) prioriza que a modalidade de ensino da educação especial seja oferecida na rede comum. Uma legislação inclusiva é benéfica com vários pontos positivos, no entanto traz muitos problemas concretos para as escolas, pois levanta a questão do que fazer com essas crianças que, em muitas situações, precisam de cuidados específicos e não conseguem realizar tudo o que as outras crianças realizam.

Para este trabalho, entre as crianças com necessidades especiais que atualmente as escolas estão solicitadas a receber, escolhemos refletir sobre a criança com Síndrome de Down (SD), pois nos últimos anos a escola tem recebido várias crianças com esta deficiência. Esta pesquisa desenvolverá, especificamente, o estudo sobre a contribuição dos jogos e brincadeiras na inclusão de crianças com necessidades especiais na Educação Infantil, considerando que os jogos e brincadeiras têm um papel importante na interação e no desenvolvimento das potencialidades das crianças, seja ela deficiente ou não. Além disso, os jogos e brincadeiras são importantes aliados na interação da criança com deficiência na sala de aula, pois os mesmos favorecem não somente a aproximação entre as crianças de uma maneira geral, mas também o aprendizado de todas, pois não só a criança com Síndrome de Down aprende, mas todas as outras aprendem no momento em que interagem com esta criança.

Considerando esta situação, esta pesquisa busca respostas para sua indagação inicial que se trata de averiguar se esses jogos e brincadeiras podem, de fato, auxiliar na inclusão da criança com Síndrome de Down na Educação Infantil e sobre como se daria essa inclusão, mediada por tais instrumentos lúdicos.

O objeto desta pesquisa, portanto, trata do estudo dos modos como os jogos e brincadeiras auxiliam na inclusão da criança com Síndrome de Down na Educação Infantil.

A pesquisa, então, se dará a partir da caracterização do quadro de Síndrome da criança observada e será realizado um levantamento das brincadeiras e dos jogos mais adequados, especificamente, para esse quadro, que serão desenvolvidos junto à turma para se alcançar o objetivo geral de analisar, assim, os efeitos desses jogos na interação entre as crianças.

Nessa direção, esse trabalho se organizará a partir dessa introdução que convida o leitor a nos acompanhar no relato dessa pesquisa, para apresentar em seguida, em um próximo item, os motivos que nos levaram a essa investigação e que a justificam. Posteriormente, explicitaremos, aqui, em três subitens, os referenciais teóricos que nos fundamentaram em nossa pesquisa de campo cuja trajetória será então relatada em todos os seus procedimentos. Finalmente, apresentaremos os resultados da pesquisa que nos conduziram a algumas considerações ao final desse trabalho de conclusão de especialização em educação infantil.

2 JUSTIFICATIVA

A inclusão é vista como um desafio que o profissional de educação deve enfrentar utilizando-se de métodos que o auxiliem nesse enfrentamento e a partir dos quais ele possa respeitar as diferenças do aluno, sem excluí-lo.

Nessa direção, o estudo sobre as contribuições dos jogos e das brincadeiras no processo de interação da criança com Síndrome de Down em salas de Educação Infantil na fase inicial da alfabetização, pode responder à necessidade de buscar novos caminhos para a inclusão e interação entre esta criança e os demais colegas da turma de forma mais prazerosa e significativa, tanto para os professores quanto para os alunos.

Neste contexto, entende-se que a escola é um lugar de construção de saberes onde a criança é a própria construtora do conhecimento e não mais apenas receptora. Os jogos e brincadeiras não funcionam apenas como forma de descontração, mas são meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual do sujeito, pois através destes, a criança amplia a sua capacidade de raciocínio lógico, emocional e cognitivo.

Portanto, os jogos têm ocupado um importante papel no contexto escolar como uma prática de auxílio ao desenvolvimento de várias habilidades, entre elas a interação entre as crianças, que conduz ao que estamos tratando aqui, a saber, a inclusão de todas as crianças no ensino regular. Os jogos devem ocupar espaços na sala de aula dos professores que podem buscar nessa metodologia, uma forma de aprimorar suas estratégias pedagógicas, na intenção de proporcionar aos alunos uma educação diversificada e de qualidade.

Com isto, este trabalho se justifica porque através de inúmeras referências bibliográficas (VIGOTSKY, 2007; MANTOAN, 2006; CORSARO, 2009; REAME, 2013; SOMMERHALDER e ALVES, 2011 e outros) partimos do pressuposto que os jogos e brincadeiras são importantes para auxiliar na interação da criança com SD em salas de Educação Infantil. Além disso, a pesquisa em questão se justifica, pois poderá nos ajudar a conhecer e a analisar não somente os motivos pelos quais estes jogos devem ser usados com estas crianças, mas também nos auxiliará a discernir como devem ser usados de maneira a explorar mais amplamente o seu potencial para esse objetivo.

Consideramos que os jogos e as brincadeiras devem fazer parte do cotidiano escolar e é preciso que o professor o reconheça como fonte diagnóstica e de construção do conhecimento, pois

são instrumentos através dos quais o professor poderá avaliar em que nível a criança se encontra para dar continuidade em seu processo de ensino aprendizagem. É através deles que a criança poderá experimentar, descobrir e criar experiências e saberes sobre si própria e sobre o mundo. Os jogos e brincadeiras também são facilitadores para estabelecerem a interação entre as crianças no âmbito escolar, fazendo com que a criança descubra suas potencialidades aprendendo a viver em sociedade e preparando-se para a vida futura.

Os jogos, fazem parte de um período de aprendizagem para a criança, independentemente de onde ocorra. Na escola, como na Educação Infantil, o trabalho com os mesmos pode ser feito de forma a reconhecer as questões da infância, despertando interesse e prazer na criança, como tentativa de tornar as aulas do dia-a-dia mais agradáveis e significativas.

Além disso, Denari et. al. (2009, p. 1.701) apontam que a Educação infantil, “como etapa primordial para o desenvolvimento de crianças com necessidades especiais é ressaltada em inúmeras pesquisas e citada em quantidade relevante de produções acadêmicas”.

Neste contexto, estes autores nos apontam que, o ensino Infantil, assim como o Ensino Fundamental e Médio, hoje ocupa um lugar de destaque no campo da educação, contando com leis que ajudam na realização de práticas educacionais inclusivas no âmbito da educação de crianças com idade de zero à seis anos de idade, assegurando que estas crianças tenham o mesmo acesso à Educação Infantil, e que a partir daí, as mesmas possam dar continuidade em seus estudos futuros.

Desta forma, essa pesquisa se justifica, pois tratará da importância dos jogos, de suas contribuições para o desenvolvimento da criança com Síndrome de Down, de suas possibilidades e de sua importância na constituição de um ser participativo e crítico. Assim, pretende-se discutir sobre a importância de uma prática lúdica na educação, questionando antigos preceitos que caracterizam os jogos e brincadeiras como atividades insignificantes, ou simples passatempo para as crianças.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesse trabalho que apresenta um relato de pesquisa relacionada à importância dos jogos no processo de interação da criança com Síndrome de Down em uma escola de Educação Infantil da Rede Municipal de Belo Horizonte, passaremos a partir de agora, a discutir teoricamente cada um dos elementos trabalhados nesta pesquisa, trazendo os referenciais bibliográficos consultados que nos fundamentaram nessa trajetória.

3.1 SOBRE A INCLUSÃO

A inclusão de alunos com necessidades especiais nas escolas se deu a partir da necessidade de diversificar as salas de aula, a partir da reforma educacional brasileira nos anos de 1990. Com isso foi preciso que houvesse muitas mudanças no sistema educacional para que estas pessoas fossem atendidas de maneira efetiva nas escolas e incluídas.

Stainback e Stainback (1999) nos apontam que nesta década houve uma realização importante que foi o vínculo do movimento da inclusão como reforma geral da educação. A reestruturação da escola para atender a todos foi vista como um objetivo fundamental pelas principais associações profissionais, que indicou a inclusão de programas especiais realizados em ambientes de ensino que eliminem os currículos escolares baseados nas necessidades ou níveis de habilidades dos alunos e na segregação dos mesmos.

Neste contexto, Abenhaim (2005) aponta que o fim do século XX foi marcado por uma inquietação mundial em relação à globalização. Percebeu-se então que era preciso realizar uma mudança a partir da urgência de aproximar os povos na tentativa de minimizar os conflitos. A partir daí, a educação foi eleita como eixo articulador do desenvolvimento e assumiu-se como prioridade as discussões sobre a necessidade da universalização de educação básica e criar uma política de educação.

Segundo esse mesmo autor, em 1990, como parte de uma das primeiras ações, a UNESCO realizou a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, quando se decidiu convocar uma comissão internacional encarregada de refletir sobre educar e aprender no século XXI. Em março de 1993, um ano e meio depois, foi oficialmente criada a Comissão Internacional sobre Educação

para o Século XXI, presidida por Jacques Delors. Naquele mesmo período, havia um movimento mundial em favor das pessoas com necessidades educacionais especiais, movimento este que propunha a inclusão social dessas pessoas em salas regulares de ensino. (ABENHAIM, 2005)

O autor nos lembra que a Declaração de Salamanca, realizada na cidade de Salamanca, Espanha, de 7 a 10 de junho de 1994, ratificava o compromisso com a Educação para Todos e apontava para a necessidade de todas as pessoas, estarem incluídas no sistema comum de educação. Nesta mesma época, houve um movimento mundial em favor das pessoas com necessidades educacionais especiais, que propunha que estas pessoas fossem realmente incluídas e não somente integradas no sistema de ensino regular. E, ainda assim, podemos perceber que apesar desse esforço pela inclusão, ainda é aparente que o discurso da integração não é o mesmo que da inclusão.

Esclarecemos que na integração, a criança tem que se preparar para estar com os outros, existem características estabelecidas para isso, e a criança é avaliada segundo determinados critérios. Na inclusão, a criança é vista como potencialidade e há um esforço social para ajudá-la a desenvolver seu potencial.

Para pensar em inclusão é fundamental romper com o conceito de normal como igual e adotar que normal é a diversidade. A escola inclusiva não é aquela que simplesmente coloca para dentro as pessoas com necessidades especiais e depois não sabe o que fazer com eles. Pensar que todos os que ela aceita são iguais, que precisam aprender as mesmas coisas, da mesma maneira e ao mesmo tempo- é um grande engodo. (ABENHAIM 2005, p. 51).

Neste contexto, o autor nos chama atenção para que, a escola ao receber estas crianças tenha como função garantir que as crianças com deficiência sejam realmente incluídas e não somente integradas como tem acontecido nas escolas, pois as instituições de Educação apenas têm recebido estas crianças de fato, mas as mesmas têm sido vítimas de um sistema de educação muito mais integrador do que inclusivo.

Segundo as Proposições Curriculares para a Educação Infantil (BRASIL, 2014), pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de alguma ordem. São impedimentos aparentes e se mostram no modo da criança agir, pensar e se desenvolver. Porém, é importante que fique claro e que partimos da ideia de que esses não são os únicos elementos que definem quem é aquela criança, pois antes de qualquer deficiência, ela é uma criança com direitos iguais aos de uma criança dita “normal”.

Neto (2005) nos aponta alguns entendimentos sobre a inclusão escolar no Brasil. Segundo ele, a educação inclusiva é vista como caminho para que a escola aceite e acolha todas as crianças

juntas sem excluí-las. No entanto, o autor discute que, ao mesmo tempo em que queremos a igualdade, queremos manter as diferenças. Segundo ele, “O contrário da diferença é a mesmice, o contrário da igualdade é a desigualdade” (p.58). Uma das discussões feitas pelo autor nos mostra que quando falamos de inclusão devemos saber a quem e como incluir, saber o significado de “botar para dentro” da escola, pois ao falarmos de inclusão hoje, é diferente de falarmos de inclusão de outros tempos. Sabe-se que isso pode ser fácil de compreender, mas não é fácil de ser realizado. Mantoan (2006) completa apontando que por mais do que colocar essas crianças para dentro das escolas, elas precisam contar com o apoio e parcerias para enfrentar essa difícil tarefa que é o ensino de qualidade.

Mantoan (2006) nos mostra que a inclusão é um assunto a ser discutido no mais profundo entendimento sobre outra questão de suma importância, a saber, a questão de justiça. A escola para ser justa e desejável para todos não se resume apenas ao fato de as pessoas serem iguais e nascerem iguais, segundo ela, mesmo os que defendem o igualitarismo, entendem que não se pode ser igual em tudo.

Quando entendemos que não é a universalidade da espécie que define um sujeito, mas as suas peculiaridades, ligadas a sexo, etnia, origem, crenças, tratar as pessoas diferentemente pode enfatizar suas diferenças, assim como tratar igualmente os diferentes pode esconder as suas especificidades e excluí-los do mesmo modo; portanto, ser gente é correr sempre o risco de ser diferente. (MANTOAN 2006, p. 17)

Tais questões levantam um desafio em como resolver este problema nas escolas e promover uma condição de igualdade, fazendo valer a ideia de que todos os alunos sejam iguais, porém considerando suas desigualdades naturais e sociais, sabendo que, a igualdade traz problemas, e que, sendo assim, as diferenças podem trazer muito mais.

Mantoan (2006) nos aponta que a igualdade de oportunidade é perversa, mesmo quando garante o acesso das crianças com necessidades especiais à escola comum por problemas alheios aos seus esforços de passar pelo processo educacional. Igualdade esta que não garante a estas pessoas a permanência e o prosseguimento da escolaridade em todos os níveis de ensino no decorrer de sua vida. Segundo ela, este é mais um motivo para repensar e romper com o modelo educacional elitista das escolas e fazer reconhecer a igualdade de aprender como ponto de partida e as diferenças no aprendizado como um processo para um ponto de chegada.

Esta autora nos mostra ainda que o sistema educacional vivencia muitas dificuldades, entre elas a de garantir uma escola para todos, mas que seja uma escola de qualidade. Se essa qualidade

já era uma questão, podemos dizer que a inclusão então vem para polemizar ainda mais esta problemática. Infelizmente, o ensino nas escolas no Brasil do ponto de vista prático, ainda é aberto para poucos, sendo ainda mais difícil para pessoas com algum tipo de deficiência. Além disso, entendemos que a inclusão escolar ainda é mal compreendida, por se tratar da necessidade de realizar mudanças nas escolas comuns ou especiais.

Podemos dizer então que, tais mudanças poderiam garantir a condição das escolas receberem a todos os alunos sem distinção, e através delas poderemos oferecer condições de continuidade de seus estudos, respeitando a capacidade de cada um, sem excluir ninguém.

3.2 COMO COMPREENDEMOS A SÍNDROME DE DOWN (SD)

A Síndrome de Down é causada pela presença de três cromossomos 21 em todas, ou na maior parte das células de um indivíduo. Isso ocorre na hora da concepção de uma criança. As pessoas com síndrome de Down, ou trissomia do cromossomo 21, têm 47 cromossomos em suas células ao invés de 46, como a maior parte da população.

A síndrome de Down, segundo Silva e Dessen (2002) é uma desordem genética que causa deficiência mental em diversos graus. Hoje, esse quadro clínico é bem conhecido, sendo suas características fenotípicas essenciais para a descoberta precoce da síndrome. Estas autoras apontam para a importância da inserção adequada da criança com SD no seu contexto sociocultural para a facilitação de sua adaptação e bem-estar e, desta forma, a família desempenha um papel primordial como mediadora desse processo.

Segundo Moreira, El-Hanib e Gusmão (2000),

a Síndrome de Down é uma condição genética, reconhecida há mais de um século por John Langdon Down, que constitui uma das causas mais frequentes de deficiência mental (DM), compreendendo cerca de 18% do total de deficientes mentais em instituições especializadas. [...] Além do atraso no desenvolvimento, outros problemas de saúde podem ocorrer no portador da síndrome de Down: cardiopatia congênita (40%); hipotonia (100%); problemas de audição (50 a 70%); de visão (15 a 50%); alterações na coluna cervical (1 a 10%); distúrbios da tireóide (15%); problemas neurológicos (5 a 10%); obesidade e envelhecimento precoce. (p. 96-97)

Neste contexto, estes autores nos apontam também que, em relação à descoberta precoce da doença, verifica-se que através dos tratamentos realizados com a contribuição das diversas modalidades de terapias, da estimulação precoce, de fisioterapia, da fonoaudiologia e outros(as)

tem aumentado o tempo de vida dessas pessoas e possibilitado melhor desenvolvimento e desempenho social da pessoa com síndrome de Down.

3.3 O LÚDICO COMO ESTRATÉGIA PARA A INTERAÇÃO E A INCLUSÃO

Nesta pesquisa objetivamos entender melhor a interação dessa criança com Síndrome de Down na sala de aula de maneira mais lúdica e prazerosa por meio do auxílio dos jogos e brincadeiras.

Através do jogo, o educador pode explorar a criatividade das crianças, a valorização do movimento, a solidariedade, o desenvolvimento cultural, a assimilação de novos conhecimentos e as relações sociais e introduzir novos valores. Defendemos aqui que o lúdico na Educação Infantil deve ser preservado. A realização do jogo na escola é uma garantia de momentos prazerosos acontecerem. Momento esses que despertam tantas descobertas nas crianças e, além disso, ampliam também o aprendizado do professor.

Neste contexto, acredita-se que a educação inclusiva pode ser feita de outras maneiras, sendo uma delas da forma lúdica. Deborttoli (2005) aponta para o brincar como um ideário pedagógico que faz da brincadeira seus conteúdos, seus meios e, muitas vezes, sua finalidade. Segundo ele, o brincar é enfatizado como a linguagem prioritária das crianças, como sua especificidade de participação na cultura como princípio de organização do cotidiano, das relações, dos conhecimentos, das metodologias, dos espaços e dos tempos de escolas e creches. Para ele, uma noção de atividade lúdica emerge relacionada à ideia de fazer com prazer, e a brincadeira é considerada uma das maneiras de fazer as coisas de forma agradável e satisfatória para as crianças.

Sendo assim, através dos jogos e brincadeiras é possível obter sucesso no desenvolvimento de ensino-aprendizagem e na interação da criança com Síndrome de Down, uma vez que eles não funcionam apenas como forma de descontração, pois são meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual do indivíduo, pois através destes, a criança amplia a sua capacidade de raciocínio lógico, emocional e cognitivo.

Vigotski (2007) aponta que a criança apresenta dois níveis de desenvolvimento. O primeiro trata-se do nível de desenvolvimento real; e, o segundo é o desenvolvimento em potencial da criança; a distância entre um e outro cria o que esse autor denomina de “zona de desenvolvimento

proximal” (ou iminente)¹. Estudos feitos por este autor mostram que a criança aprende na interação, na relação com outro. Podemos deduzir então que as atividades de jogos e brincadeiras podem produzir a interação e o desenvolvimento social da criança com Síndrome de Down. Ele define então essa Zona de Desenvolvimento Proximal como

a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (VIGOTSKI, 2007 p. 97)

Esta zona de desenvolvimento, segundo Vigotski (2007) é que define as funções do cérebro que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções estas que ainda amadurecerão, mas que estão presentes desde o período embrionário. Neste contexto esta zona de desenvolvimento proximal poderá delinear o futuro imediato da criança e seu estado de desenvolvimento, proporcionando o acesso não somente ao que já foi atingido durante seu processo de desenvolvimento, mas também aquilo que ainda esta em processo de amadurecimento. E acrescentamos ainda que essa zona de desenvolvimento proximal pode ser criada a partir das atividades lúdicas, pois

No brinquedo, a criança opera com significados desligados dos objetos e ações aos quais estão habitualmente vinculados; entretanto, uma contradição muito interessante surge, uma vez que, no brinquedo, ela inclui, também, ações reais e objetos reais. Isso caracteriza a natureza de transição da atividade do brinquedo: é um estagio entre restrições puramente situacionais da primeira infância e o pensamento adulto, que pode ser totalmente desvinculado de situações reais (VIGOTSKI, 2007, p. 116-117).

Vigotski (2007) coloca ainda que é grande a influência do brinquedo no desenvolvimento da criança pois a ação em uma situação imaginária na criança a ensina a dirigir seu comportamento através do significado de tal situação. Numa criança muito pequena, segundo ele, é impossível para ela separar o campo do significado do campo da percepção visual. Já para uma criança em idade pré-escolar ocorre que, no brinquedo, o pensamento está separado do objeto, que a ação da criança vem da ideia e não do objeto. Neste momento, a criança não consegue separar pensamento do objeto real, pois para ela é muito difícil separar um do outro.

¹ A denominação deste conceito, no original em russo *zona blijaichego razvitia*, está sendo revista criticamente pela literatura, como uma tradução incorreta dos textos de Vigotski, e há uma proposta de Zoia Ribeiro Prestes (2012) de renomeação para *Zona de Desenvolvimento Iminente*. Neste texto, continuaremos trabalhando com os termos de acordo com os originais e os autores em seus estudos, anteriores a essa discussão que ainda está em andamento.

Reame (2012) aponta que a atividade de brincar, pode representar um momento em que a criança faz um resgate de memória individual e coletiva de um determinado grupo.

Assim como os jogos, as brincadeiras representam um contexto de competências das crianças. Elas devem se inserir no grupo, adequar-se as regras das brincadeiras; comunicar-se; dialogar, trocar ideias; coordenar diferentes pontos de vista; levantar hipóteses e fazer antecipações; reagir diante do imprevisto, do inusitado; mobilizar conhecimentos para a resolução de problemas; decidir o que fazer, como fazer, com quem fazer e para que fazer ou decidir sobre o que, como, com quem e para quê brincar. (REAME, 2012, p. 120)

Neste contexto, nota-se a grande importância do brincar dentro do âmbito escolar, considerando que ele auxilia a crianças em todas as questões relacionadas ao seu desenvolvimento e na interação dela com o grupo. As brincadeiras devem fazer parte das atividades permanentes dentro da sala de aula, pois elas poderão ser aliadas na construção de conhecimento de todas as crianças.

Corsaro (2009) quando discute sobre interação e brincadeiras de crianças, apresenta uma abordagem que se refere à socialização na infância, que denomina como “reprodução interpretativa”. Segundo ele, o termo interpretativo faz uma captura dos aspectos inovadores da participação das crianças na sociedade, indicando o fato de que as crianças criam e participam de suas culturas de pares singulares por meio da apropriação de informações do mundo adulto de forma a atender aos seus interesses próprios enquanto criança. O autor define “cultura de pares como um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e interesses que as crianças produzem e compartilham na interação com seus pares.” (CORSARO, 2009, p. 32)

Ainda em Corsaro (2009) encontramos que as brincadeiras de aproximação-evitação são vistas em brincadeiras formais ou ritualizados de brincadeiras com regras, envolvendo assim quatro fases, a saber: a identificação, aproximação, evitação e retorno à base segura. Para esse autor, a identificação seria quando as crianças descobrem ou criam um agente ameaçador; na aproximação, acontece a provocação do agente ameaçador, aproximando-se com cuidado do mesmo; já a evitação é o momento em que o agente ameaçador detém o poder de causar medo nas crianças que devem fugir fingindo estar com medo; e, finalmente, o retorno à base segura que seria onde as crianças estarão seguras e a salvo do agente ameaçador.

Neste contexto, o autor aponta que a importância desse fenômeno da aproximação-evitação na cultura de pares pode ser entendida como uma proposta de brincadeira, onde acontece a constituição da criança como detentora de um papel no decorrer da atividade.

Corsaro (2009) nos aponta ainda vários tipos de brincadeiras e jogos que promovem interação entre as crianças e, que, nestas brincadeiras, a criança vive esses momentos de aproximação e evitação. A reprodução interpretativa é claramente ilustrada por essas brincadeiras de aproximação-evitação. Sendo assim, as crianças produzem coletivamente uma rotina na qual compartilham a acumulação de tensão, a excitação da ameaça, e o alívio e a alegria da fuga. No momento da brincadeira, as representações de perigo, do mal, do desconhecido e outras ambiguidades, que estão se desenvolvendo nas crianças, são mais tranquilamente controladas por elas.

A relação entre brincadeiras e cultura de pares, colocada pelo autor mostra que a brincadeira de aproximação-evitação é um tipo de brincadeira que tem sido documentado em diferentes épocas e diferentes culturas. Relacionando-se com outras brincadeiras de perseguição e fuga em que a criança assume o papel de agente ameaçador. Um estudo feito pelo autor com crianças italianas demonstrou que nas brincadeiras de aproximação-evitação dessas crianças, foi impressionante que elas mesmas formalizavam um jogo com regras gerais e ao longo de um ano inventaram uma variante do jogo original.

Segundo ele, a brincadeira das meninas também era elaborada, pois elas faziam bonecas de palha, nomeavam as bonecas, que para elas eram representações de homens e mulheres de todas as idades, e brincavam com as bonecas em casa também improvisadas por elas com divisórias feitas de sapatos, pilões, tijolos e pedaços de lata.

Sendo assim, o autor nos mostra que há evidências muito significativas em apoio à proposição de que rotinas de aproximação e brincadeiras de dramatização de papéis são elementos universais das culturas de pares em crianças. Porém, ele afirma que ainda são necessários mais estudos sobre a brincadeira de crianças em muitos outros grupos culturais para sustentar completamente essa proposição e apreender a diversidade de estilos e de natureza dessas importantes rotinas lúdicas na vida diária das crianças.

A brincadeira nada mais é do que um pique-esconde. Contudo, apresenta alguns significantes que determinam o seu sucesso e permanente motivação: o fato de ser realizada pela noite. Noite é um mistério, o escuro é o não saber, é fantasmático. O significante fantasma é outro ponto fundamental. A incerteza em relação aos rumos do jogo. A tentativa de domínio do medo. Entre risos e choros, o jogo conta uma nova história a cada vez que é (re)iniciado, ainda que os atores sejam os mesmos. O brincar da criança envolve a sua história, uma vez que apresenta uma forte carga subjetiva. Ele modifica a dinâmica do sujeito, possibilitando o movimento do desejo. (SOMMERHALDER E ALVES, 2011, p. 21)

Todos esses autores nos apontam que quando a criança cria um espaço imaginário na brincadeira ela permite que simbolize e logo em seguida compreenda as experiências vividas pela realidade. Neste momento ela brinca com o poder, com a vida e com a morte, com o proibido, com o medo e com outras frustrações, como, por exemplo, uma brincadeira de polícia e bandido. A criança brinca de ser adulto, ser grande, questionando o mundo adulto na tentativa de construir um saber sobre o desejo que anima as pessoas mais velhas do que ela.

Segundo Sommerhalder e Alves (2011, p. 12):

Quando pensamos em jogos e brincadeiras, inevitavelmente nos reportamos à infância, ou mais propriamente à criança. É difícil imaginar uma criança que não goste de brincar/ou jogar, tamanho é o prazer com o qual se entrega a suas atividades lúdicas. Aliás, é próprio de nossa humanidade esse desejo para o jogo, de modo que se engana aquele que acha que um dia deixamos de jogar e/ou brincar como fazíamos na infância. [...]

Neste contexto, podemos pensar, então, que o jogo é um ponto de partida para a interação de crianças com Síndrome de Down em salas de Educação Infantil. É a partir dele que a criança inicia uma relação com o mundo social e cultural. A partir do jogo e da brincadeira que as crianças ampliam suas experiências para outras atividades.

Essas autoras nos remetem também a maneiras de realizar brincadeiras com criança com deficiência mental, segundo elas, é importante mostrar primeiro para estas crianças como o brinquedo funciona, iniciando a brincadeira e convidando-a para brincar. Ainda segundo eles, crianças com deficiência mental apresentam dificuldades em abstrair e por isso a intervenção estimuladora por um adulto é fundamental no momento de realizar tais atividades. Em muitos casos, às vezes é preciso adaptar os brinquedos e a brincadeira para que o atendimento à essas crianças seja adequado, pois é preciso que o brinquedo ou a brincadeira atenda às necessidades correspondendo à sua fase de desenvolvimento.

Moukachar (2004) nos aponta que os psicanalistas trabalham com a brincadeira como o caminho principal para ajudar as crianças em suas dificuldades. Segundo ela, a ludoterapia ajuda a compreender a criança, a forma como ela vê o mundo e o constrói, bem como aquilo que ela gostaria que o mundo fosse. Além disso, o que está acontecendo com a mente da criança determina suas atividades lúdicas, pois brincar é a linguagem da criança. Ainda segundo Moukachar, os jogos e brincadeiras são de grande importância para o desenvolvimento da criança, mais do que apenas pelo prazer que lhe proporcionam.

Bettelheim (1998)² citado por Moukachar (2004) aponta que

A maior importância da brincadeira está no imediato prazer que se estende num prazer de viver. Mas a brincadeira tem duas faces adicionais, uma dirigida para o passado e outra para o futuro, como o deus romano Jano. A brincadeira permite que a criança resolva de forma simbólica problemas não-resolvidos do passado e enfrente direta ou simbolicamente questões do presente. É também a fermenta mais importante para se preparar para o futuro e suas tarefas.

Vieira, Carvalho e Martins (2009) complementam essa ideia trazendo que

o jogo simbólico ou faz de conta, de acordo com Piaget, permite à criança, por exemplo, reconstruir acontecimentos passados, compensar aqueles indesejáveis, liquidar conflitos. Além disso, o símbolo lúdico fornece uma linguagem mais dócil à criança, por meio da qual ela pode melhor se expressar e retomar as experiências do seu cotidiano, o que é importante no seu processo de desenvolvimento, sobretudo quando se considera que a criança do período pré-operatório ainda não dispõe de estruturas cognitivas suficientemente diferenciadas para compreender o mundo adulto de forma objetiva. (p.39)

Neste contexto, pode-se dizer que os jogos propiciam mais desenvoltura nos aspectos cognitivos, pois de uma atividade lúdica passaram a dar contribuições na área de aquisição do conhecimento e da resolução de problemas. Assim, auxiliam no processo de ensino-aprendizagem e deixam de ser apenas uma brincadeira realizada em sala.

Nessa pesquisa, partimos do princípio de que o lúdico contribui sobremaneira para os processos de interação necessários para a inclusão de crianças com necessidades especiais, pois o ato de brincar é um dos caminhos mais efetivos para isso.

Segundo Rosa (2003), em todas as épocas ou sociedades, existem ou existiram vários jogos que excitavam as paixões humanas, bem como o favorecimento do desenvolvimento do ser humano, principalmente em fase escolar. O sujeito precisa da imaginação do meio físico e social, onde poderá construir seu pensamento e adquirir novos conhecimentos de forma lúdica e descobrir o prazer na aprendizagem. Sendo assim, entende-se que hoje a criança não pode ser tida somente como receptora, mas também como construtora do conhecimento.

Vigostki (2007) aponta que a imaginação é um processo psicológico novo para a criança, que representa uma forma especificamente humana de atividade consciente, este processo não está presente na consciência da criança muito pequena e está totalmente ausente nos animais. Ele afirma que podemos dizer que a imaginação, nas crianças em idade pré-escolar é o brinquedo em ação. Sendo assim, ao estabelecer critérios para distinguir o brincar da criança em diferentes formas de

²BETTELHEIM, Bruno. Uma vida para seu filho. Pais bons o bastante. Rio de Janeiro: Campos, 1988.

atividades, ele conclui então que no brinqueado a criança cria uma situação imaginária. Segundo ele, não existe brinqueado sem regras, a situação imaginária de qualquer forma de brinqueado, já contém regras de comportamento, mesmo não sendo um jogo com regras mais estabelecidas.

Tendo revisto todos esses autores que nos auxiliam na sustentação teórica de nossa pesquisa, apresentaremos a seguir os objetivos e a trajetória metodológica percorrida para atingir tais objetivos.

4 OBJETIVOS

4.1 OBJETIVO GERAL

Verificar a contribuição da interação produzida em jogos e brincadeiras para a inclusão da criança com Síndrome de Down na Educação Infantil.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Caracterizar o quadro de síndrome de Down da criança.
- Realizar um levantamento das brincadeiras e jogos mais adequados ao quadro de Síndrome de Down da criança.
- Analisar os efeitos desses jogos nas interações da criança com Síndrome de Down.

5 METODOLOGIA

Mediante os objetivos do presente estudo, foi utilizada como metodologia a pesquisa qualitativa, bibliográfica e pesquisa de campo.

Segundo Minayo (2002):

a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (p. 21).

A pesquisa bibliográfica, de acordo com Gil (1996), é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Essa pesquisa tem como principal vantagem o fato de proporcionar ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que poderia ser pesquisado diretamente.

Já a pesquisa de campo, conforme Gil (1996) propicia o conhecimento direto da realidade, pois são os próprios sujeitos (objetos de estudo) que fornecem as informações que darão suporte à análise, apresentando-se como uma possibilidade de se conseguir não somente uma aproximação com aquilo que se deseja conhecer e estudar, mas também de criar um conhecimento, partindo da realidade presente no campo. Diante disso, ao se realizar a pesquisa bibliográfica, buscou-se aprofundar os conceitos relacionados aos jogos e brincadeiras no processo de ensino aprendizagem de uma criança com Síndrome de Down na Educação Infantil.

Na metodologia por filmagem, Pinheiro, Kakehashi e Ângelo (2005) nos apotam que o primeiro passo do pesquisador é a escolha do equipamento a ser utilizado, considerando os recursos e as limitações de cada equipamento em relação ao que se quer observar. Esse equipamento pode ser uma câmera que pode ou não ser manipulada pelo próprio pesquisador; ou, ainda, a câmera fixa que, por sua vez, pode constituir-se em um sistema de circuito interno, composto de várias câmeras que possibilitam apreender imagens do mesmo objeto sob diversos ângulos. Quando esse equipamento contém microfone, torna-se possível também captar o som para realizar uma análise mais completa futuramente.

Para efetuar a análise do material filmado, é necessário, em primeiro lugar, selecionar as imagens e os discursos que são relevantes. Isso implica em escolhas e decisões que devem ser baseadas nos objetivos do estudo e no referencial teórico escolhido. É preciso lembrar

que “os meios audiovisuais são um amálgama complexo de sentidos, imagens, técnicas, composição de cenas, seqüência de cenas e muito mais. É, portanto, indispensável levar essa complexidade em consideração, quando se empreende uma análise de seu conteúdo e estrutura. (PINHEIRO, KAKEHASHI E ÂNGELO, 2005, p. 720)

Sendo assim, podemos concluir que o vídeo é um instrumento valioso para a coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas, porém o mesmo deve ser utilizado com cuidado, e acima de tudo, deve-se autorização formal por escrito de pais ou responsáveis pelas crianças que serão expostas a este procedimento.

5.1 PROCEDIMENTOS

Os instrumentos utilizados foram **observação** em sala de aula e o **desenvolvimento de atividades lúdicas** como parte do plano de ação. Além disso, foram realizadas filmagens para análises de resultados das atividades realizadas com a criança com SD.

A observação, segundo Vianna (2003), é um comportamento inerente à condição humana. Ao observador na pesquisa, cabe estabelecer aquilo que é diferente em relação ao anteriormente ocorrido, sendo ele, dessa forma, levado a tomar decisões rápidas e a usar com igual prontidão o potencial ao seu raciocínio dedutivo e ou indutivo.

Algumas vezes, ‘observamos’ o que realmente desejamos “ver”, mas em outras situações simplesmente ignoramos ou deixamos de ver aquilo que não queremos enxergar. Essa é a realidade dos fatos no dia-a-dia, que pode igualmente ocorrer ao se efetuar observações em sala de aula, ambiente bastante familiar a pesquisadores educacionais. (VIANNA, 2003, p.73)

Neste contexto, o autor nos chama a atenção para a observação de pequenos detalhes que sobre o ponto de vista de um bom observador poderá se tornar um detalhe muito importante. O autor nos aponta que a sala de aula, além de rica é uma área em constante transformação, em que professores e alunos desempenham múltiplos e diferentes papéis. Ainda segundo este autor uma coisa é certa na metodologia da observação: não se deve considerar o qualitativo e o quantitativo como polos opostos, pois ambos os tipos de abordagem são faces de uma única moeda e constituem procedimentos de pesquisa que muitas vezes se completam.

Foram **sujeitos dessa pesquisa**, uma professora, uma criança de três anos com Síndrome de Down e seus colegas.

A pesquisa foi realizada em uma Unidade Municipal de Educação Infantil de Belo Horizonte, localizada no bairro Jardim Atlântico, que hoje conta com vinte e uma turmas de

Educação Infantil. A turma escolhida para a realização desta pesquisa foi uma turma de três a quatro anos de idade, por ser onde se encontra uma criança de educação inclusiva.

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

6.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESPAÇO

A UMEI iniciou suas atividades em 2012 e atendeu inicialmente a 248 crianças nesse mesmo ano. Já no ano seguinte, praticamente dobrou o atendimento, tendo fechado o ano de 2014 com 380 crianças matriculadas. Em 2013 e 2014, funcionou com 16 turmas de crianças de três a cinco anos distribuídas em dois turnos parciais, manhã e tarde, e com 05 turmas de zero a dois anos atendidas em tempo integral. Para 2015, a escola conseguiu atender a todas as crianças inscritas de três a cinco anos, o que já representa um ganho. No entanto, a região atendida pela UMEI apresenta como maior demanda, o atendimento a crianças de zero a dois anos, cuja lista de espera para esta faixa etária é muito grande, constituindo verdadeiro desafio para a política pública educacional do município.

O espaço foi organizado a partir dos princípios pedagógicos e contou no primeiro ano de funcionamento com ateliê de artes, ateliê da luz e do som, biblioteca e sala de “faz de conta”, além do berçário, do refeitório, das salas de atividades de cada idade, da “praça”, das salas administrativas e dos espaços externos da horta, parquinhos, teatro de arena e pista para velocípedes. Além disso, a decoração remeteu-se à cultura mineira, ao trabalho artesanal e à valorização das produções das crianças e professoras, das famílias e também da comunidade. Elementos da decoração, os berços das crianças, o teatro do hall de entrada, entre outros, foram inspirados nesses mesmos princípios e foram confeccionados por profissionais da comunidade vizinha.

Importante e valioso ressaltar que, mesmo com tão pouco tempo de funcionamento, quase três anos, a escola já tem um reconhecimento de seu público atendido e um bom nome construído na comunidade. Sinônimo de instituição diferenciada e de qualidade tem sido procurada por estagiários de cursos normal superior e pedagogia, além de pesquisadores da universidade. Desde 2013, a UMEISA participa de um projeto de pesquisa da FAE/UFMG sobre literatura na educação infantil, tendo recebido também uma pesquisadora de mestrado em artes plásticas. Isso tudo, sem dúvida, se configura em oportunidades de problematização e aprofundamento do bom trabalho já realizado pela escola nessas áreas, motivo pelo qual foi escolhida para abrigar essas pesquisas.

Para garantir esse atendimento e essa proposta complexa, desafiadora, a Instituição conta atualmente com cinquenta professores e aproximadamente vinte funcionários administrativos de apoio pedagógico e de serviços gerais.

6.2 CARACTERIZAÇÃO DA CRIANÇA SUJEITO DA PESQUISA E DE SEU QUADRO DE SD

O sujeito desta pesquisa com a qual trabalhamos trata-se de Júlia³, nascida em 04 de novembro de 2011 contando então com três anos de idade, atualmente.

Segundo relatório médico encaminhado por pediatra particular, Júlia é

portadora de trissomia do cromossomo 21; apresenta deformidade importante da caixa torácica secundária a abertura do esterno em cirurgia de Cardiopatia Congênita no período neonatal. Apresenta hipersensibilidade oral, com dificuldade de ingerir alimentos por via oral. Dieta administrada por sonda de gastrostomia. Apresenta atraso global do desenvolvimento psicomotor. CID. Q90.9.

A criança encontra-se em atendimento fonoaudiológico desde janeiro de 2014.

6.3 DESCRIÇÃO DOS JOGOS E BRINCADEIRAS DESENVOLVIDAS

Apresentamos a seguir, dispostas em um quadro para melhor visualização, todas as brincadeiras e jogos que foram desenvolvidas com Júlia e sua turma, para o desenvolvimento da pesquisa e execução do plano de ação. (ver QUADRO 1)

Descrição dos jogos e brincadeiras			
Atividades desenvolvidas	Desenvolvimento das atividades	Responsável	Data de realização
Dança das cores	Ao iniciar a brincadeira, Júlia permanece ao lado da professora que a conduz a pisar em cima de um papel colorido. Percebe-se que ao realizar a brincadeira, Júlia brinca com os		09/06/15

³ Em função da manutenção do sigilo, o nome da criança foi omitido, sendo utilizado para designá-la um nome fictício e é assim que nos referiremos à mesma, em todo o texto.

	<p>desenhos da blusa que está usando. Dança junto com as crianças balançando as mãos. Olha para a Câmera e sorri para a professora. A monitora a balança incentivando-a a dançar no ritmo da música. Júlia continua balançando os braços e olhando para a câmera sorrindo. Novamente a monitora segura em suas mãos e a balança para que a mesma dance. A monitora ajoelha-se ao redor de Júlia para auxiliá-la na altura de seus olhos balançando uma de suas mãos. Júlia ainda não consegue acompanhar a brincadeira.</p>		
Bingo de letras	<p>Foi realizado o jogo de Bingo de letras e Júlia interage somente com as tampinhas coloridas, sentada, sem muito interesse, bate a tampinha na mesa e observa a professora. A professora pede que a colega da esquerda a ajude a ver se tem a letra “S” em sua cartela, a colega olha e responde que não tem, sem interesse pelo jogo e sim por ouvir minha voz, Júlia ainda continua a bater com as tampinhas na mesa. O colega da direita também tenta ajudá-la, mas Júlia agarra a cartela e não dá muita importância ao colega. Ela olha para a próxima letra sorteada e para a professora e continua a bater com a tampinha na mesa. Olha para a tampinha bem de perto e parece não se preocupar com o jogo. Júlia é ajudada pela criança que está a sua esquerda novamente. O colega da direita também tenta novamente ajudar Júlia que parece não aceitar a ajuda. Júlia olha para a câmera, aparentemente com uma certa timidez e interage com o desenho de sua cartela, passando o dedinho em cima e observando-a. Levanta a cartela e olha do outro lado. A criança só interage com a cartela e as</p>	Roseni (Professora e pesquisadora)	15//06/15

	tampinhas de garrafas PET do bingo.		
Jogo do ponto de ônibus	Júlia fica sentada me observando conversar com o colega que está escrevendo o nome no quadro. Júlia tenta puxar o cadarço do tênis do colega à sua direita que conversa com ela que o observa. O mesmo colega acaricia seus cabelos e ela tenta novamente desamarrar seu tênis. Júlia fica no meio das pessoas observando o dado que é jogado pelo colega; ela se aproxima do tabuleiro e presta atenção na professora e olha atenta para o quadro onde a professora escreve o nome da criança que realiza o jogo. Mexe no tabuleiro do jogo. Fica sentada por um período concentrada no que está acontecendo.	Roseni (Professora e pesquisadora)	22/06/15
Coelhinho sai da toca	Júlia posiciona-se para realizar a brincadeira, ela mantém-se de mãos dadas com a monitora no início da brincadeira, no momento em que a mesma solta sua ela se senta no chão, brinca com o desenho da toca no chão, depois se levanta, dança sozinha e vai até os outros colegas que saíram da brincadeira para abraça-los. Neste momento a professora a chama de volta falando que ela não saiu da brincadeira, pegando-a pela mão e levando-a de volta para as tocas. Ela levanta os dois bracinhos parecendo interagir consigo mesma, sendo assim a professora a ajuda a encontrar uma toca para ficar. Júlia novamente sai da brincadeira e vai abraçar a colega que está na toca ao lado. Pula na toca e fica rodando como se estivesse dançando. Júlia a todo momento sai da brincadeira para abraçar um de seus colegas de sala. Agora já mais solta e sociável com os colegas Júlia precisa a todo momento ser chamada atenção pela monitora e pela	Roseni (Professora e pesquisadora)	12/08/15

	<p>professora para se manter em seu lugar na brincadeira. Ela se senta no chão e novamente vai para fora da brincadeira, sua preocupação é em abraçar os colegas. Neste momento a professora pega na sua mão a conduz novamente para a brincadeira, mas ela volta a abraçar os colegas e sai novamente da brincadeira. Júlia é novamente conduzida pela professora a voltar para a brincadeira, no meio do caminho mexe com um colega que está ao lado, novamente senta-se no chão e mexe no pé de outro colega que está ao lado. Júlia senta-se no círculo da brincadeira e uma colega vem ao seu encontro e conversa com ela que sai do círculo ainda se arrastando e tenta pegar o pé da colega, provavelmente para desamarrar o tênis que é o que ela gosta muito de fazer.</p>		
<p>Caracol dos números</p>	<p>Júlia participa da brincadeira sempre com um sorriso no rosto. Está mais familiarizada com a escola e os colegas. Joga o dado e ao sair a quantidade onde ela deverá andar e mostrado pela professora para os colegas que falam e Júlia e ajudada pela professora para andar dentro do caracol dos números. Júlia aceita de maneira tranquila a perda do jogo, mas não consegue ficar em seu lugar indicado pelos números, como ainda não verbaliza, apenas sorri quando lhe é proposto algo sobre o jogo. Precisa a todo momento ser chamada a atenção para dar conta de manter-se em um lugar no jogo. Sai toda hora e abraça um colega. Se senta no chão toda hora. Júlia a vence a colega que disputa o jogo com ela, ao jogar o dado saem números que facilitam a sua entrada no céu do caracol. As crianças a aplaudem e Júlia sorri satisfeita sem entender muito o que</p>	<p>Roseni (Professora e pesquisadora)</p>	<p>19/08/15</p>

	está acontecendo.		
--	-------------------	--	--

Quadro 1: Atividades desenvolvidas no estudo

Fonte: Quadro elaborado pela autora

6.4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES OBTIDAS

Segundo Campos (2004), uma metodologia muito utilizada na análise de dados qualitativos na realização de uma pesquisa é a análise de conteúdo, conhecida como um conjunto de técnicas de pesquisa cujo objetivo é a busca do sentido ou dos sentidos de um documento.

Podemos dizer que um dos grandes desafios que os pesquisadores encontram ao querer compreender o universo infantil é saber o que ocorre nas interações entre as crianças, professores e demais funcionários da escola. No entanto, na observação das pequenas ações das crianças que ocorrem nessas interações, circulam as questões mais amplas que procuramos discutir na vida escolar dessas crianças.

Neste contexto, na tentativa de refletir sobre como os jogos e brincadeiras contribuem para a interação de crianças com Síndrome de Down em uma Unidade Municipal de Educação Infantil de Belo Horizonte desenvolvemos aqui uma pesquisa para refletir sobre estas questões. Foram sujeitos e participantes desta pesquisa, a professora, a criança com SD, a monitora da criança e os demais colegas de sala. A metodologia do trabalho se deu através de jogos, brinquedos e brincadeiras realizadas em sala com a criança com SD e os demais colegas. Além de fotos, o vídeo foi o instrumento mais privilegiado na coleta dos dados. Além disso, o critério da escolha das atividades realizadas durante o trabalho também tem sua origem na trajetória já percorrida pela educadora-pesquisadora na Educação Infantil.

No universo das pesquisas qualitativas, a escolha de método e técnicas para a análise de dados, deve obrigatoriamente proporcionar um olhar multifacetado sobre a totalidade dos dados recolhidos no período de coleta (*corpus*), tal fato se deve, invariavelmente, à pluralidade de significados atribuídos ao produtor de tais dados, ou seja, seu caráter polissêmico numa abordagem naturalística (CAMPOS, 2004, p. 611)

As atividades que foram propostas e estão descritas no quadro acima para a criança com Síndrome de Down, visaram o desenvolvimento da interação com os demais colegas de sala. Através dessas, pudemos observar que Júlia, no início da pesquisa, se mostrava tímida, e sem muita interação com as primeiras atividades propostas.

Percebeu-se que ela não interagiu muito com os jogos e sim com as brincadeiras propostas, pois através delas, sua interação se deu de maneira mais completa, e julgamos que isso tenha ocorrido por ser a brincadeira uma atividade na qual a criança precisa usar na maior parte das vezes, o próprio corpo. Nota-se que Júlia demonstra maior satisfação quando se trata de brincadeiras com música, se soltando mais e interagindo com os colegas da sala.

Ao realizar os jogos como “Bingo de letras”, “Jogo do ponto de ônibus” e “Caracol dos números” percebemos que Júlia não demonstra muito interesse, pois as atividades requerem um pouco mais de tempo e atenção da criança com SD, que logo se dispersa e começa a brincar mexendo com os colegas, sem interagir com o jogo e sim com objetos que chamam a atenção, assim como um dado grande e colorido utilizado durante as atividades.

Ao realizar a brincadeira “Coelhinho sai da toca”, Júlia participa ativamente e demonstra satisfação, mas apesar de interagir mais com os colegas ainda precisa de ajuda para achar seu lugar e ocupar uma das tocas desenhadas no chão.

Pudemos observar que Júlia realizou com mais alegria a brincadeira “A dança das cores”, pois essa brincadeira requer que ela dance, o que, para ela, parece ser muito satisfatório e, ao mesmo tempo, para dançar é preciso música para e isso também, aparentemente, lhe dá prazer.

Podemos dizer que a brincadeira é muito importante de ser realizada com crianças com Síndrome de Down na Educação Infantil, pois através da pesquisa realizada observamos que a interação na maioria das vezes também estimulava o afeto entre Júlia e seus colegas, pois, a todo o momento, ela buscava abraçar seus colegas demonstrando satisfação em estar participando deste momento.

Do ponto de vista da Psicologia cultural, a interação da criança com os membros mais experientes da cultura em situações sociais e concretas vai possibilitando que funções neuropsicológicas, tais como memória, atenção, percepção, passem a um funcionamento de nível superior, mediado pela linguagem. (VIEIRA, CARVALHO e MARTINS, 2009, 41)

Neste contexto, esses autores nos apontam que para a criança pequena, qualquer estímulo aparente também é um estímulo que incentiva a criança a agir. A criança fica submetida à força dos objetos, que a atraem e a convidam a explorá-los e usá-los de acordo com suas características. Porém quando a criança começa processo de desenvolvimento da linguagem, ela começa a ganhar independência em relação a essa determinação.

Neste contexto, percebeu-se então que, hoje através das várias atividades realizadas com ênfase maior nos jogos e as brincadeiras, Júlia adquiriu **maior autonomia e desenvolveu-se do ponto de vista psicomotor** de maneira significativa. Analisando o período no qual foram desenvolvidas as atividades da pesquisa, queremos destacar algumas diferenças que foram percebidas. Algumas das atividades acima descritas foram realizadas no final do semestre passado, e indicavam que a criança ainda não interagia com as atividades propostas. Já nas atividades realizadas no segundo semestre deste ano, através das filmagens e observações feitas em sala, notamos que Júlia já é uma criança que se mostra mais ativa e menos inibida, se soltando cada vez mais ao realizar as brincadeiras propostas pela professora.

Em relação a isso, lembramos Deborttoli (2005) que aponta para o brincar como um ideário pedagógico que faz da brincadeira seus conteúdos, e, muitas vezes, sua finalidade. Através do brincar a criança, imagina, memoriza, aprende a respeitar regras, desenvolve a oralidade e consegue de maneira prazerosa realizar a resolução de problemas.

Assim também Vigotski (2007) nos mostra que uma situação imaginária ensina a criança a encaminhar seu comportamento não somente pela percepção imediata dos objetos ou pela situação que afeta de imediato, mas também pelo significado dessa situação. Segundo ele, observações do dia-a-dia de experimentos mostram, que é impossível para uma criança muito pequena separar o campo do significado do campo visual, uma vez que há uma fusão muito íntima entre o significado e o que é visto.

Atualmente, percebemos que Júlia **já interage mais com os colegas**, ainda tímida, porém mais solta e mais independente, tendo em momentos anteriores precisado muito mais da intervenção da professora e da monitora para permanecer em seu lugar nas brincadeiras. O que se nota é que a criança está começando a entrar no ritmo da sala e agora está se enquadrando dentro dos combinados da turma, porém com certa dificuldade para perceber os horários de cumprimentos dos mesmos.

Através da pesquisa realizada podemos concluir que Júlia, apresentou avanços no que diz respeito ao seu desenvolvimento. É aparente o desenvolvimento de algumas habilidades como a interação, a autonomia e psicomotricidade no período em que a criança permanece na escola. Através dos jogos e brincadeiras pude perceber um processo de amadurecimento de Júlia influenciando assim também no seu processo de aprendizagem, pois segundo Vigotsky (2007, p.

91) “o processo de aprendizado, estimula e empurra para frente o processo de maturação” fazendo com que a criança se desenvolva em todos os aspectos, físico, emocionais, intelectuais entre outros.

Quanto à interação, hoje Júlia consegue ter um bom relacionamento com os colegas de sala, professores e demais funcionários da escola. Demonstrando ser uma criança doce e sensível, consegue com facilidade cativar todos os funcionários da escola com seu sorriso doce e encantador.

Quanto aos aspectos relacionados à sua autonomia e psicomotricidade, Júlia já avançou no diz respeito às brincadeiras que exigem concentração e equilíbrio. Já possui domínio de seu corpo, em algumas atividades em que a mesma precisa dominá-lo, como nas brincadeiras de rodas.

Sendo assim, verificou-se através desta pesquisa que, os jogos e brincadeiras contribuem na interação e na inclusão de crianças com Síndrome de Down na Educação Infantil. Porém, as brincadeiras, mais do que jogos, contribuem de maneira mais significativa, pois através delas, a criança com SD apresentou melhor resultado e um nível maior de satisfação ao realizá-las.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partimos do pressuposto que o uso dos jogos no espaço educacional só pode ser introduzido corretamente a partir da compreensão dos modos que os mesmos colaboram para uma interação ativa, sendo entendido pelo professor como algo que vai promover uma aprendizagem prazerosa e significativa para as crianças, considerando os erros, promovendo novas análises e reflexões.

Realizamos este estudo para ter uma melhor compreensão da interação da criança com Síndrome de Down com os demais colegas de sala em uma UMEI de Belo Horizonte. Nossa análise nos conduziu a uma visão de que as brincadeiras mais do que os jogos, podem favorecer esta interação entre as crianças, incluindo assim a criança com deficiência no espaço educacional, uma vez que aparentemente a mesma demonstrou mais prazer em realizar as brincadeiras, interagindo mais com seus colegas, do que os jogos. Conhecer sobre as formas de promover interação entre crianças de Educação Infantil, nos remete a oferta de novos caminhos para compreender a inclusão ligando-a as mudanças nas formas de prática.

Com base nos teóricos estudados no decorrer deste trabalho, verificou-se que a inclusão é um grande desafio tanto para as escolas, quanto para os profissionais de educação que nela atuam. Através da pesquisa realizada pudemos confirmar que, incluir não significa apenas a criança estar na escola, mas entender que às pessoas tem possibilidades de aprender das mais variadas formas, e com variados tempos e ritmos o que deve ser, portanto, também favorecido no processo dessa inclusão.

Os jogos quando mediados de forma educativa desenvolvem várias áreas do conhecimento como pensamento, linguagem, criatividade e imaginação, conforme já citado no decorrer da pesquisa, colaborando de maneira significativa na aprendizagem tais como observar e identificar, comparar e classificar, conceituar, relacionar e inferir. Também são parte do processo de conhecimento, os procedimentos utilizados no jogo como o planejamento, a previsão, a antecipação, o método de registro e contagem, e por fim, a tomada de decisões.

Vale lembrar que o quadro do estágio de Síndrome da criança também influencia nestes resultados. A criança observada nessa pesquisa necessita de cuidados especiais no momento da realização de tais atividades, devendo estas atividades ser escolhidas de acordo com sua necessidade.

Portanto, os dados dessa pesquisa permitem concluir então que, a partir das atividades que foram realizadas em sala com a criança com SD, percebemos que os jogos ou brincadeiras que não contêm objetos chamativos não auxiliaram a interação da criança com SD com as outras crianças e com a professora.

Os resultados deste trabalho permitem concluir que as brincadeiras, mais que os jogos, contribuem para a interação das crianças com SD, pois no momento da realização de tais atividades, através das filmagens e observações realizadas, pudemos perceber uma grande diferença no momento da aplicação de ambas. Os jogos promovem interação, porém não de maneira efetiva. Já as brincadeiras garantem mais sucesso na interação da criança com SD por serem elas mais prazerosas e chamativas para esta criança, especialmente as brincadeiras que com fundo musical, mantendo as crianças mais ativas e com a atenção ativada no momento da realização das mesmas.

REFERÊNCIAS

- ABENHAIM, E. Os caminhos da inclusão: breve histórico. In MACHADO, A. M. (Org). **Psicologia e direitos humanos: educação inclusiva, direitos humanos na escola.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005. p. 39-53.
- BRASIL; Ministério da Educação e Cultura. LDBEN - **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: Senado, 1996.
- CORSARO Willian .TEORIA E PRATICA NA PESQUISA COM CRIANÇA : Diálogos com Willian Corsaro. Fernanda Miller e Ana Maria Almeida Carvalho. (org.) São Paulo. Cortez 2009. 203 páginas.
- DENARI, Fátima E.; BORELLA, Douglas Roberto; HARLOS, Franco E.; ARENHART, Roberto. **Inclusão e Educação Infantil: O que se sabe, o que se escreve, o que se diz e o que se faz?** Londrina, 2009. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2009/204.pdf>>. Acesso em: 21. nov. 2015.
- DE VITTA, Fabiana Cristina Frigieri; SILVA, KarenPrado Lyra; MORAES, Márcia Cristina Almendros Fernandes. **Conceito sobre Educação da Criança Deficiente, de acordo com professores de Educação Infantil da cidade de Bauru.** Ver. Bras. Ed. Esp. Marília. Jan a abr. 2004. v.10.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.
- MANTOAN, Teresa E.; PRIETO, Rosângela G. In: ARANTES, Valéria A. (Org.). **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos.** São Paulo: Ed. Summus, 2006. 103p.
- MICHELS, Maria Helena. **Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar.** Revista Brasileira de Educação. vol. 11. n. 33 set/dez. 2006.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2002.
- MOUKACHAR, Merie Bittar. **Representações da Infância em jogos, Brinquedos e Brincadeiras.** Belo Horizonte: Newton Paiva, 2004.
- MULLER Fernanda, CARVALHO, Ana Maria Almeida (Orgs.). **Teoria e pratica na pesquisa com crianças: Diálogos com William Corsaro.** São Paulo: Cortez, 2009.
- PBH. **Proposições Curriculares para a Educação Infantil.** Secretaria Municipal de Educação. vol. 1. 2014.

PEREIRA, Paulo Celso e MATSUKURA, Thelma Simões. **Inclusão escolar e Educação Infantil: um estudo de caso**. Revista Educação Especial, 2013, Vol.26(45), p.125

ROSA, Adriana: **Lúdico e Alfabetização**. 1. ed. 4. tir. Curitiba: Juruá 2006.

SOMMERHALDER, Aline; ALVES, Fernando Donizete. **Jogo e a Educação da Infância: muito prazer em aprender**. Curitiba: Editora CRV, 2011.

STAINBACK, Susan e STAINBACK, William. **Inclusão: Um Guia para Educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

VEIGA NETO, A. Quando a inclusão pode ser uma forma de exclusão. In: MACHADO, A. M. (Org). **Psicologia e direitos humanos: educação inclusiva, direitos humanos na escola**. São Paulo: Casa do Psicólogo; Brasília: Conselho Federal de psicologia, 2005. p. 55-70.

VIEIRA, Terezinha, CARVALHO Alisson, MARTINS Elizabeth. **Concepções do brincar na Psicologia**. 1. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

VIGOSTKI, Lev Semiovich. **A formação social da mente**. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WAJSKOP, Gisela. O brincar na educação infantil. **Cadernos de pesquisa**. São Paulo, n.92, p. 62-69, fev.1995.

PRESTES, Zoia Ribeiro. **Quando não é quase a mesma coisa**. Análise das Traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. Repercussões no campo educacional. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2012.