

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

BRENDA PATROCINIO MAIA

**NARRATIVAS DE FORMAÇÃO, PRÁTICA DOCENTE E INCLUSÃO: O
PLANEJAMENTO DE ENSINO NO PROJETO BRINQUEDOTECA**

**VITÓRIA
2022**

BRENDA PATRICINIO MAIA

**NARRATIVAS DE FORMAÇÃO, PRÁTICA DOCENTE E INCLUSÃO: O
PLANEJAMENTO DE ENSINO NO PROJETO BRINQUEDOTECA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção de grau no curso de Educação Física - Licenciatura.
Orientador: Prof. Dr. José Francisco Chicon.

VITÓRIA
2022

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

A comissão examinadora, abaixo assinada, confere ao Trabalho de Conclusão de Curso

**NARRATIVAS DE FORMAÇÃO, PRÁTICA DOCENTE E INCLUSÃO: O
PLANEJAMENTO DE ENSINO NO PROJETO BRINQUEDOTECA**

Elaborado por

BRENDA PATRCÍNIO MAIA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Educação Física para a Educação Básica.

Aprovado em 15 de março de 2022

Comissão Examinadora

Prof. Dr. José Francisco Chicon (orientadora)

Profª. Dra. Erineusa Maria da Silva (co-orientadora)

Profª. Especialista Gabriela de Vilhena Muraca

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus, por ter me permitido estudar na Universidade Federal do Espírito Santo, sempre iluminando todos os meus passos.

Aos meus pais e a meu irmão por acreditarem em mim, por todo incentivo e amor incondicional.

A meu noivo, por acreditar na minha formação e por estar e cuidar de mim em todos os momentos.

Agradeço ao Pror. Dr. José Francisco Chicon, pelo período de caminhada ao meu lado, por me mostrar os caminhos sempre acreditando que eu seria capaz. Obrigada pela paciência e disponibilidade em ensinar.

Aos membros da banca, Profa. Dra. Erineusa Maria da Silva, Prof. Dr. José Francisco Chicon e Profa. Gabriela de Vilhena Muraca pela disponibilidade.

A toda equipe do LAEFA que contribuiu diretamente para meu crescimento e formação profissional, agradeço a oportunidade de compartilharmos nossas experiências e aprender com elas.

A todas as crianças que pude conhecer e contribuir de alguma forma para seu desenvolvimento durante essa caminhada.

Por fim, a todos que de alguma forma se fizeram presentes de forma direta ou indireta em minha formação, meus agradecimentos!

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo narrar e analisar minha experiência de formação ao participar do projeto de extensão *Brinquedoteca: aprender brincando*, realizado no Laboratório de Educação Física Adaptada do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo (Laefa/Cefd/Ufes). Para além disso, pretende narrar experiências do meu processo de escolarização que se reportam a mediação pedagógica dos professores de Educação Física nas aulas e sobre a questão da inclusão/exclusão no ambiente escolar. Para essa finalidade, o estudo utiliza como recurso metodológico o memorial de formação, que em suma, se caracteriza em descrever uma pessoa a partir do relato de sua própria vida, vivências e experiências que revelem expressões relevantes sobre sua própria aprendizagem, apresentando sinais que justificam sua trajetória, entendendo que a partir de uma reflexão sobre a trajetória de formação é possível dar sentido e novos significados as memórias da sua própria experiência. Portanto, o texto define-se como reflexivo de crítica e autocrítica. A narrativa aborda desde o período de escolarização, quando o ser professora não passava de uma brincadeira de criança até a construção do “eu” professora de educação física em uma perspectiva de educação inclusiva. Ao final dessa construção, revela-se uma pessoa mais enriquecida e preparada para assumir o papel no qual se construiu ao longo desses quatro anos de formação. O laboratório de educação física adaptada, por meio de sua prática pedagógica, proporcionava constantes desafios, nos quais solidificaram uma base forte ao se pensar na inclusão de crianças com e sem deficiência nas aulas de educação física escolar. A autora revela que a princípio se encontrou cercada de insegurança e preconceito, entretanto, por meio da sua própria prática pedagógica foi levada a refletir e a buscar cada vez mais conhecimento, ampliando seu repertório e encontrando a melhor forma de acolher as crianças com suas singularidades no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Brinquedoteca. Educação inclusiva. Memorial. Formação.

ABSTRACT

The present study has the objective of narrating and analyzing my training experience as a participant of the Extension Project “Playroom: Learn by playing” held in the Laboratory of Adapted Physical Education, located in the Center of Physical Education and Sports at the Federal University of Espírito Santo (Laefa/Cefd/Ufes). In addition, it intends to narrate experiences from my own schooling process, in reference to the pedagogical mediation of Physical Education teachers in classes and about the issue of inclusion/exclusion in the school environment. For this purpose, the study utilizes as a methodological resource the training memorial, which, in short, it’s characterized by describing a person from a report of their own life and experiences, revealing relevant expressions about their learning process, presenting signals that justify their journey, making it clear that from a simple reflection over their training trajectory it’s possible to give sense and new meanings to the memories of our own experiences. Therefore, the text is defined as reflexive of criticism and self-criticism. The narrative addresses from ever since the schooling period where being a teacher wasn’t anything more than child’s play, to the construction of the “me” as a Physical Education teacher in a perspective of an inclusive education. At the end of this construction, they’re revealed to be a person more enriched and prepared to take on the role that was built throughout these long four years of training. The Laboratory of Adapted Physical Education, through their pedagogical practice, was able to provide constant challenges, which solidified a strong foundation when thinking about the inclusion of children with and without disabilities in school Physical Education classes. The author shows that at first, she found herself surrounded by insecurities and prejudices, however, through her own pedagogical practice, she was led to reflect and seek more and more knowledge, expanding her repertoire and finding her own way to welcome the differences and singularities of her students in everyday school life.

Key-words: Playroom. Inclusive education. Memorial. Training.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	7
2 MINHAS MEMÓRIAS DE INFÂNCIA E DO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO.....	9
3 ME FORMANDO PROFESSORA: EXPERIÊNCIAS COM O PLANEJAMENTO NO ENSINO DE CRIANÇAS COM E SEM DEFICIÊNCIA/AUTISMO NA BRINQUEDOTECA.....	12
3.1 ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO DO PROCESSO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM COM AS CRIANÇAS.....	13
3.2 PLANEJAMENTO COLETIVO-COLABORATIVO E GRUPO DE ESTUDO.....	16
3.3 PLANEJAMENTO DIRECIONADO PARA O GRUPO COLETIVO E INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	18
3.4 PLANEJAMENTO INDIVIDUALIZADO DE ENSINO E INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM UMA CRIANÇA COM AUTISMO.....	20
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	23
5. REFERÊNCIAS.....	24

1 Introdução

O presente memorial tem por objetivo narrar e analisar minha experiência de formação ao participar do projeto de extensão *Brinquedoteca: aprender brincando*, realizado no Laboratório de Educação Física Adaptada do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo (Laefa/Cefd/Ufes). Além disso, pretende narrar experiências do meu processo de escolarização que se reportam a mediação pedagógica dos professores de Educação Física nas aulas e sobre a questão da inclusão/exclusão no ambiente escolar.

Nesta narrativa, caminhei por minhas memórias de formação, procurando identificar e relacionar experiências da trajetória de escolarização até o ensino superior, na realização do Curso de licenciatura em Educação Física. Por meio dessa descrição, procurei dar ênfase aos conhecimentos relativos ao processo de formação na perspectiva da inclusão, demarcando o período de atuação no Laefa como bolsista, momento que contribuiu de forma significativa para a construção da minha identidade profissional do ser professora e de significativas e transformadoras experiências no campo da prática pedagógica com crianças com e sem deficiência/autismo.

Para alcançar os objetivos estabelecidos, o estudo caracteriza-se como memorial de formação. O memorial busca descrever uma pessoa a partir do relato de sua própria vida, vivências e experiências que revelem expressões relevantes sobre sua própria aprendizagem, apresentando sinais que justificam sua trajetória. Portanto, o texto define-se como reflexivo de crítica e autocrítica.

Segundo Pimenta e Lima (2004, p. 129) o memorial corresponde a “Um espaço de reflexão de suas práticas, a partir das teorias de formação contínua, de ressignificação de seus saberes docentes e de produção de conhecimentos”. A reflexão sobre a trajetória de formação é capaz de dar sentido e novos significados as memórias da minha própria história.

Conforme Severino (2001, p. 175),

[O memorial é] uma autobiografia configurando-se como uma narrativa simultaneamente histórica e reflexiva. Deve-se então ser composto sob a forma de um relato histórico, analítico e crítico, que dê conta dos fatos e acontecimentos que constituíram a trajetória acadêmico-profissional de seu autor, de tal modo que possa ter uma informação completa e precisa do itinerário percorrido.

O memorial se assemelha a um diário, nele é possível descrever o caminho percorrido, o processo de aquisição de novas práticas e conhecimentos, as vivências, os medos,

dificuldades e aprendizados que me cercaram desde a infância até os dias atuais de formação profissional no curso de graduação.

A compreensão e a formação do sujeito ocorrem por meio de suas relações e das trocas entre conhecimentos, experiências e aprendizados. Para tanto, as memórias que compõem nossa história podem e devem ser lembradas e escritas, entendendo que o ato de escrever dá sentido à prática, traduz e revela a intencionalidade do que se faz.

O ato de aprender, escrever e rememorar nossa história assumindo a criticidade e reflexão da prática revela uma condição essencial do professor e da docência, a condição do eterno aprender. Para Freire (2001) educar exige do sujeito a reflexão do seu próprio poder de refletir, compreendendo-se como protagonista das próprias ações e mudanças.

Para Souza (2007), a escrita autorreflexiva configura-se como um processo de conhecimento de si mesmo, sobre os outros e o cotidiano por meio das relações que são estabelecidas com o processo formativo e com as aprendizagens que são construídas ao longo da vida.

No campo da educação inclusiva, trazer ao conhecimento o que se faz, os por quês do que se faz e o como se faz a mediação pedagógica no trato pedagógico com crianças com e sem deficiência/autismo no mesmo espaço-tempo de interação é de grande relevância para a formação inicial e continuada. O Laefa oferece essa oportunidade aos estudantes que, por interesse, ali ingressam, de receber uma formação voltada para inclusão de todos e todas nas aulas de Educação Física.

A partir desse esforço de rememorar e narrar minha trajetória de formação, apontarei os desdobramentos e percursos que redimensionaram o meu saber-fazer das práticas inclusivas. Como bem explica Thomson (1997), recordar a própria vida é fundamental para nosso sentimento de identidade; continuar lidando com essa lembrança pode fortalecer ou recapturar a autoconfiança.

Senti necessidade de narrar sobre a minha trajetória de formação entendendo que esse exercício não tem somente a função e o objetivo de dar sentido para o caminho outrora construído e sim amplia as possibilidades de constante transformação da minha prática docente.

2. Minhas memórias de infância e do processo de escolarização na perspectiva da inclusão

Conforme Larrosa Bondía (2002), a experiência é tudo aquilo que nos toca, nos acontece e deixam marcas em nossas histórias. Assim, baseada em minhas experiências e memórias, vou narrar e refletir sobre minha trajetória de vida, ampliando o olhar e os sentidos de tudo que construí e que corroborou para minha formação como pessoa e professora de Educação Física.

Rememorar a minha infância e resgatar as lembranças que marcaram meu período de escolarização básica é uma tarefa muito valiosa, visto que a minha infância foi marcada pelo amplo acesso a atividades de lazer ao ar livre, diversas brincadeiras e jogos coletivos. Gostava muito de andar de bicicleta, correr, rolar e construir castelos na areia, pular corda, andar de patins e patinete, apostar corridas, brincar de boneca e de fazer comidinhas. Sempre morei em apartamento, mas recordo-me que tinha uma amiga de infância que morava em bairro de Fátima, Vitória-ES, e ir para a casa dela era motivo de muita alegria. Devido a rua ser bem tranquila, lá conseguíamos juntar muitas crianças para jogar bola, vôlei e os mais variados piques, como: pique-gelo, pique-alto e pique-pegas. O jogo que não podia faltar nas nossas tardes sem dúvidas era polícia e ladrão, sempre dividíamos as equipes e só parávamos de brincar quando escurecia e já não podíamos mais ficar na rua sozinhos.

Além das brincadeiras ao ar livre com meus amigos, sempre brinquei muito em casa com meu irmão. Gostávamos de jogar jogos de tabuleiro, como ludo, dama, e um jogo que não sabíamos o nome e por isso chamávamos de “o jogo da minhoca que sobe escada”. Quando não tinha a companhia do meu irmão, lembro-me de criar brincadeiras nas quais eu podia brincar sozinha. Tinha uma escrivaninha no meu quarto que possuía variadas funções, tinha dia que virava consultório médico. Eu recepcionava os pacientes, consultava e escrevia a receita dos remédios. Também brincava de sala de aula e diretoria da escola, ora eu dava aula, ora eu ligava para os pais para notificar maus comportamentos dos alunos. Naquela época, eu não sabia e nem vislumbrava uma profissão dos sonhos, porém, o gosto por recriar e brincar nesse espaço escolar, já era um despertar para o desejo de me tornar professora.

Considero que como criança, estava imersa nesse universo lúdico. Por meio das brincadeiras de faz de conta, como professora, diretora, médica, por exemplo, eu criava e recriava a realidade que eu via a minha volta e na qual estava inserida. Segundo Chicon (2013, p. 136), nessas brincadeiras lúdicas “[...] a criança recria situações vivenciadas na vida

real, estabelece novas forma de relação com objetos e assume papéis que, via de regra, não são possíveis no plano do real".

Desde muito cedo meus pais me incentivavam a brincar e a experimentar práticas corporais. Me matricularam em escolinhas de natação, vôlei, futebol de areia e ballet. Pratiquei ballet por sete anos em uma academia de dança de referência de um bairro nobre de Vitória, ES. Por se tratar de uma modalidade que visa a “perfeição” de movimento e do corpo, presenciei muitas situações preconceituosas que envolviam a cor da pele e de corpos que não estavam no “padrão” esperado.

Ainda que muito nova, ouvia comentários como: “Ela é preta, com certeza deve ter bolsa para estudar aqui”. “Nossa, ela está tão gorda, como vai dançar assim?”. Esses depoimentos já geravam em mim uma grande inquietação, me levando a refletir sobre a diferença/diversidade não como algo ruim como algumas pessoas a minha volta viam, mas, sim, como algo natural, que nos diferencia e nos torna únicos. Na minha percepção, o modo de ser e estar das pessoas, não influenciava em nada sobre sermos superiores ou inferiores uns em relação aos outros.

Meu processo de escolarização desde a educação infantil até o ensino médio foi marcado por incessantes trocas de instituições de ensino. Diversos fatores contribuíram para essa migração, dentre eles destaco a questão financeira, mudanças de local de residência e necessidade de ensino de melhor qualidade. Devido a essas mudanças de escolas, destaco a dificuldade que tive de formar vínculos sólidos e duradouros com professores e com colegas de turma.

Não tenho muitas lembranças do meu período de estudo no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI). No entanto, minha mãe sempre gostou de registrar em fotos momentos marcantes da nossa vida. Olhando para alguns desses registros fotográficos feitos na escola, percebo que eu sempre estava brincando com outras crianças, envolvida em atividades lúdicas e atenta ao que estava sendo proposto, por exemplo, contação de histórias, teatros, apresentações artísticas e musicais.

Sempre fui uma criança participativa e que adorava brincar e falar. Falava tanto que, às vezes, até atrapalhava o andamento das aulas. Recordo-me que adorava ir para o pátio, embora gostasse de brincar de boneca e outros brinquedos como cozinha e jogos de montar. As brincadeiras ao ar livre sempre despertaram maior interesse em mim, adorava brincar no escorregador, balanço e rodar bambolê, por exemplo.

Ao concluir os estudos no CMEI, mudei para uma escola de Ensino Fundamental muito maior e me recordo de ter sentido muita diferença. O número de alunos em sala

aumentou, o refeitório era muito maior e o pátio era enorme. Nessa escola, fiz uma amiga que andávamos juntas para cima e para baixo, brincávamos de piques, amarelinha e sempre sentávamos juntas para fazer as atividades. Após um acidente de carro, essa amiga perdeu os movimentos dos seus membros e já não podia mais andar, fazendo uso de cadeira de rodas para se locomover.

Ainda muito nova foi o primeiro contato que eu tive com uma pessoa com deficiência. A princípio sentia muito a falta dela nas aulas, pois nossa sala era no andar de cima da escola e ficava inviável para ela chegar até lá. Após um período afastada, quando mudamos para uma sala no térreo, ela pode retornar para as aulas. Mas, sem os movimentos dos braços, sem professores qualificados para auxiliá-la e com o agravamento de sua situação de saúde, ela precisou deixar de frequentar a escola. Naquele período, eu não compreendia ao certo o que estava acontecendo e nem o tamanho da dificuldade que ela enfrentava para estar inserida naquele espaço, mas, com certeza, eu não a olhava como alguém impotente. Para mim ela podia e precisava continuar indo à escola.

Não posso deixar de destacar as aulas de Educação Física, as quais eu me divertia muito e adorava praticar as modalidades propostas. Algumas aulas foram marcantes, como aquelas em que o professor trabalhava com gincanas, competições de corrida, dança, acertar o alvo e organizar uma réplica da cidade no pátio. A cidade tinha ruas, sinais, faixa de pedestre e nós podíamos levar bicicleta, patins, skate e patinete para brincarmos na cidade. Esse professor, sem dúvidas, me possibilitou o acesso a muitas práticas corporais. Suas aulas eram dinâmicas e ricas de possibilidades.

Ingressei no curso de Licenciatura em Educação Física em agosto de 2018. A escolha do curso ocorreu em razão do interesse que tinha pelas aulas de educação física em meu processo de escolarização e pelo envolvimento com o departamento infantil da Igreja, no qual lecionava aulas e preparava atividades recreativas para as crianças.

Logo nos períodos iniciais do curso, muitas ideias equivocadas quanto a Educação Física escolar foi transformada e novos conceitos foram construídos. Antes da minha entrada, imaginava que o curso era majoritariamente prático, achava que só jogaria bola e leria poucos textos, visto que a maioria das aulas que tive na minha formação básica tinham esse caráter prático.

As disciplinas como Educação Física e Saúde, História da Educação Física, Reflexões Filosóficas, Educação Física, Adaptação e Inclusão, dentre outras, foram responsáveis para essa mudança de entendimento prévio que eu tinha sobre o curso. Ao ler os textos a respeito da medicalização da infância, o direito ao acesso às práticas corporais, o surgimento e a

importância da constituição da Educação Física na história, bem como as infinitas possibilidades de estratégias de ensino a serem planejadas, a partir das necessidades individuais dos alunos, visando sua inclusão nas atividades propostas, me fizeram refletir sobre a importância da Educação Física na escola e sobre o ser professora.

De início, me encontrei apaixonada por toda diversidade cultural, corporal e de conhecimentos discutidos e produzidos no curso. Disposta a conhecer e me aprofundar nas possibilidades de ensino e extensão oferecidas pelo Cefd/Ufes, iniciei as atividades como voluntária do Laboratório de educação Física adaptada (Laefa) a convite do Prof. Dr. José Francisco Chicon. Essa experiência de formação marcou minha trajetória de vida pessoal e profissional, portanto, as narrativas a seguir são reveladoras desse processo formativo.

Esse período como voluntária durou cerca de um mês, onde fui convidada a participar da equipe como bolsista. A felicidade havia tomado conta de mim, era impossível descrever o sentimento de uma recém-chegada a universidade, ainda caloura, se tornando bolsista de um projeto de extensão. Embora eu já estivesse inserida no laboratório, o desafio havia se tornado bem maior. Agora eu estaria na posição não mais de colocar em prática algo pensado por outro, era momento de dar início a minha própria prática pedagógica.

3. Me formando professora: experiências com o planejamento no ensino de crianças com e sem deficiência/autismo na brinquedoteca

O Laefa, em seu projeto de pesquisa e extensão denominado “Práticas corporais de esporte e lazer para pessoas com deficiência e seus familiares”, contempla três projetos de extensão: a) Prática pedagógica de Educação Física adaptada para pessoas com deficiência; b) Brinquedoteca: aprender brincando; c) Cuidadores que dançam.

Para este estudo, nos atentaremos ao projeto de extensão “Brinquedoteca: aprender brincando”, que teve seu início em março de 2009, e se configura como um espaço significativo de intervenção pedagógica, formação profissional e de pesquisa no atendimento educacional de crianças com e sem deficiência/autismo em processo de inclusão. Nesse projeto são desenvolvidas duas propostas de ensino: brincando e aprendendo na brinquedoteca (sala da brinquedoteca) e brincando e aprendendo com a ginástica (sala de ginástica artística). Atuei como bolsista do Laefa por aproximadamente dois anos tendo a oportunidade de planejar e intervir nos dois espaços. As experiências aqui relatadas ocorreram no período de agosto de 2018 a julho de 2020.

3.1 Organização didático-pedagógica para o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem com as crianças

Para os atendimentos contávamos com a participação de 14 integrantes: dois professores coordenadores, uma professora gestora do projeto de extensão, duas professoras colaboradoras externas, quatro bolsistas e cinco voluntários de extensão. Os acadêmicos participantes do projeto eram oriundos das seguintes disciplinas curriculares do Curso de Educação Física: 1) Estágio Supervisionado em Educação Física e Lazer (Bacharelado) e 2) Atif Experiência de Ensino em Temáticas Transversais e Oficina de Docência em Práticas Pedagógicas Inclusivas. Além dessas disciplinas curriculares, integraram a equipe de trabalho os acadêmicos voluntários de diferentes períodos do curso, conforme a necessidade.

Os participantes do projeto eram 60 crianças, de ambos os sexos, com idades entre 3 e 6 anos, sendo 40 das turmas regulares de 4 e 5 anos do Centro de Educação Infantil Criarte-Ufes e 20 crianças com deficiência (autismo e síndrome de Down), oriundas do Centro de Atenção Psicossocial Infante-Juvenil de Vitória (CAPSi-Vitória), Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apaie-Vitória) e comunidade da Grande Vitória, inseridas nos respectivos grupos, constituindo turmas inclusivas.

Os encontros eram realizados duas vezes por semana, todas as segundas (com o grupo de 4 anos) e quintas-feiras (com o grupo de 5 anos), das 14 às 15h para o atendimento. Das 15 às 16h, a equipe de trabalho se reunia para o estudo sobre o eixo: jogo, mediação pedagógica e inclusão. Das 16h às 17h, avaliação e planejamento. Os alunos da Criarte eram acompanhados pelos/as professores/as e se deslocavam caminhando até o Laefa/Cefd; os alunos com deficiência oriundos da comunidade eram acompanhados pelos pais e/ou responsáveis e se deslocavam de coletivo ou em carros particulares.

A prática pedagógica era desenvolvida com base na abordagem crítico-superadora (SOARES et al., 1992) e no trabalho de orientação as práticas inclusivas em Educação Física para a Educação Básica desenvolvido por Chicon (2005, 2013), em relação aos procedimentos de organização, planejamento, avaliação, fundamentação e execução das aulas.

A dinâmica inicial de todas as aulas era caracterizada pelo acolhimento e a conversa inicial (ritos de entrada) com as crianças sentadas em círculo no centro da brinquedoteca (10 minutos), momento em que acontecia o diálogo com elas sobre os acontecimentos da aula anterior e sobre as atividades previstas. O segundo momento — “atividade direcionada” (15

minutos) —, era desenvolvido seguindo um cronograma de atividades planejadas para todo o grupo durante o semestre. O conteúdo constava de atividades relacionadas ao tema **Jogos e brincadeiras infantis** e o subtema **Explorando o universo da música**, com o objetivo de promover brincadeiras infantis relacionadas ao universo da música e a atitude de sensibilizar e convidar as crianças não deficientes a serem parceiras na ação de inclusão/acolhimento dos colegas com deficiência. Em seguida, os alunos eram conduzidos ao momento de escolha, por interesse, dos cantinhos temáticos da brinquedoteca (25 minutos). Nesse momento, as crianças eram instigadas a brincar e explorar os cantinhos temáticos e seus brinquedos, construindo assim situações de brincadeiras em pequenos e em grandes grupos. Para esse momento as crianças tinham livre escolha para brincar. Em paralelo a essas escolhas, todos os brinquedistas atuavam como mediadores de diferentes situações iniciadas pelas crianças, seja individualmente ou em grupos, estimulando e enriquecendo essas atividades ao brincar junto. Por fim, os ritos de saída (10 minutos). Após arrumarem os brinquedos, as crianças eram convidadas novamente a sentar em círculo no centro da brinquedoteca, com o objetivo de avaliar o realizado e sugerir atividades para a próxima aula.

No caso das crianças com autismo que em seu estágio de desenvolvimento resistam a participar das atividades coletivas, eram orientadas pelos brinquedistas que as acompanhavam na realização de atividades de seu interesse, tendo como suporte um plano de ensino individualizado (PEI),¹ em uma ação pedagógica que caminhava sempre do individual para o coletivo e do coletivo para o individual.

Na prática, os alunos do CEI Criarte eram acompanhados por quatro estagiários que se revezavam na coordenação das aulas e os alunos com deficiência eram acompanhados individualmente por um dos estagiários, em ações individualizadas e paralelas ao grupo coletivo quando se fazia necessário devido aos seus interesses ou peculiaridades referentes às características da deficiência.

Com o subtema **Explorando o universo da música**, as crianças eram estimuladas a relacionar as várias manifestações artísticas, culturais, corporais, sensoriais, afetivas com a música infantil. Ao longo do semestre foram realizadas diferentes atividades a fim de atingir o interesse das crianças pela música, fornecendo a oportunidade de expressar seus sentimentos, emoções, sensações e ideias, estimulando a capacidade de interpretação e percepção musical. Por meio das músicas, sons e ritmos, era possível trabalhar a musicalização, expressão

¹ O PEI é definido por Rodrigues (1991, p. 78), “[...] como o conjunto de estratégias de ensino que visa adaptar o processo de ensino aprendizagem a cada estudante de modo a proporcionar uma compatibilidade face às suas necessidades, interesses e principalmente características individuais”.

corporal, o movimento, brincadeiras, concentração, contato com diferentes culturas, criatividade, memória e o desenvolvimento da linguagem.

A musicalização é o processo de construção do conhecimento, que tem como objetivo despertar e desenvolver o gosto musical favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade, senso rítmico, do prazer de ouvir música, da imaginação, memória, concentração, atenção, autodisciplina, socialização e afetividade (BRÉSCIA, 2003). Tem também como uma de suas finalidades introduzir o ser humano no campo da compreensão musical, favorecendo a vivência da arte por meio de jogos e brincadeiras, histórias, desenvolvendo percepção auditiva, visual, tátil, habilidades artísticas e a sensibilidade.

Já na sala de ginástica artística os procedimentos de ensino e de aprendizagem iniciavam e terminavam com os ritos de entrada e saída para garantir o diálogo e a fala dos alunos, refletindo sobre os fatos e acontecimentos da aula. Em seguida, os alunos eram convidados pelos estagiários a experimentar diferentes formas de se movimentar com e sem o uso de aparelhos (como saltos no trampolim, andar na trave de equilíbrio, rolar nos colchões, pendurar, andar, correr, empurrar, puxar, arrastar, balançar, relaxar, escorregar, combinar movimentos como correr e saltar, subir e descer, etc.), por meio de estações/circuitos, utilizando como estratégia de ensino a técnica de ginástica historiada, que consiste em elaborar um roteiro referente a uma história do universo infantil, por exemplo, Peter Pan e o Capitão Gancho.

Iniciávamos a contação da história, levando os alunos ao imaginário, passando por estações — locais com atividades organizadas para elas, por exemplo: realizam rolamentos, para entrar no barco do Capitão Gancho e na outra estação, recebem espadas confeccionadas com jornal, para travar uma batalha com os piratas e assim sucessivamente, explorando os conteúdos da ginástica de forma lúdica, dando sentido/significado as ações. Para cada aula, organizamos uma história diferente ou incrementamos a história já realizada. Os estagiários, nesse espaço, eram bem orientados quanto à segurança das crianças.

Nas ações de planejamento, o grupo da ginástica optou por utilizar em conjunto o subtema **Artes Circenses**. Assim, as crianças eram estimuladas a desenvolver os movimentos básicos articulados com as várias histórias contadas da literatura infantil e das atividades oriundas do universo do circo como palhaço, malabares, equilíbrio, saltos e balanceios etc. Diferentes atividades de expressão artística foram trabalhadas a fim de atingir o interesse das crianças que puderam expressar seus sentimentos, emoções, sensações e ideias, além de desenvolver suas capacidades de interpretação e percepção. Além disso, na prática educativa foi valorizado o trabalho colaborativo, o uso da criatividade e da imaginação.

Valorizamos a relação dialógica entre os alunos, pais e professores, buscando identificar os interesses, possibilidades e expectativas dos participantes em relação às atividades vivenciadas. Dessa forma, os participantes se constituíram como sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, exigindo dos professores atenção às diferentes linguagens utilizadas, especialmente, pelos alunos com deficiência/transtorno global do desenvolvimento (autismo).

Os acadêmicos participantes do projeto atuaram durante o processo de intervenção da seguinte forma: na coordenação das aulas com o grupo coletivo; no acompanhamento individualizado dos alunos com deficiência, seja junto ao coletivo ou individualmente, quando as características o exigiam, como no caso de crianças com autismo; observação e registro das aulas em diário de campo, fotografias e videogravação. Todos com a tarefa de alargar as possibilidades da criança de sentir, pensar e agir no mundo e potencializar a inclusão.

3.2 Planejamento coletivo-colaborativo e grupo de estudo

As intervenções ocorriam simultaneamente nas salas de ginástica e na brinquedoteca todas as segundas e quintas-feiras, das 14h às 15h. Após esse momento com as crianças, a equipe de trabalho, composta por professores, gestores, bolsistas e voluntários se direcionavam para uma sala onde ocorria o momento de avaliação, planejamento e reflexão da/sobre prática — estudos.

Esse momento de planejamento coletivo-colaborativo não se baseava somente em narrar sobre o que havia sido realizado na aula, e sim, a partir dos nossos depoimentos, refletir criticamente de modo a sistematizar novos caminhos e possibilidades de aprendizagem. Nesse espaço, cada membro da equipe podia falar sobre a intervenção, sobre o que deu certo e o que deu errado, seu ponto de vista em relação a participação das crianças com e sem deficiência/autismo nas atividades propostas e se durante o encontro foi oferecido a elas, caminhos possíveis a se alcançar os objetivos pensados para a aula.

De acordo com Freitas (2008, p. 168),

Em seu planejamento, o professor traça ‘os caminhos’ (recursos e algumas intervenções) que conduzirão ao ensino, à realização de seus objetivos. No entanto, é durante a realização da aula, na relação estabelecida com as crianças, que ele vai saber se ‘os caminhos’ propostos levaram aos resultados esperados.

Planejar é essencial em qualquer etapa educativa. Mesmo quando se torna um material de apoio, o planejamento se faz necessário. Ele deve ser uma ferramenta composta por reflexões anteriores e objeto de constante reavaliação e reformulação. Entendo que o planejamento não pode se tornar uma receita que deve ser seguida passo a passo, sem poder ser alterada. Por isso, é crucial estar preparado para repensar, reorganizar o plano original e fazer ajustes quando necessário. Desse modo, acredito que todo o planejamento deve ser flexível para que seja viável, permitindo que ajustes sejam feitos a depender do desenrolar das propostas e momentos vivenciados pelas crianças.

Coletivamente, a equipe de trabalho traçava caminhos para incluir nas mediações pedagógicas saídas possíveis de participação de todos os alunos atendidos. Esse momento de troca de experiência e de construção coletiva foi de suma importância para minha formação docente. Afinal, tinha sempre em mente que havia algo novo para ser aprendido e nessa ação coletiva, as ideias eram compartilhadas e refinadas, visando melhor atender o interesse das crianças.

Nesse sentido, Nóvoa (1992, p. 26) destaca que “[...] a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e formando”, reforçando, portanto, a importância desses momentos pós-intervenção.

Considero fundamental destacar que ao elaborar e organizar o plano de aula tinha como objetivo imprimir as intencionalidades que favorecessem as minhas intervenções a serviço das aprendizagens e do desenvolvimento das crianças. Assim, considero oportuno salientar que, o planejamento me possibilitou pensar em agrupamentos e parcerias entre as crianças; organizar o espaço e materiais necessários para cada atividade; administrar o tempo de permanência delas em cada atividade; tomar decisões refletidas e fundamentadas e organizar estratégias de ensino.

O momento de reflexão coletiva era subsidiado por textos de autores da abordagem histórico-cultural, como Vigotski (2007), Chicon (2013), Chiote (2015), Oliveira (1993), que orientavam nossa prática pedagógica e alargava nossa compreensão sobre criança, desenvolvimento infantil, brincadeira, autismo e inclusão.

Para Chicon (2013), as crianças aprendem enquanto brincam, na relação com os colegas e com os objetos, de forma prazerosa e alegre. Assim, nosso planejamento era pautado nessa premissa e no compromisso com o aprendizado de todos e todas.

3.3 Planejamento direcionado para o grupo coletivo e intervenção pedagógica

Para os dois projetos, brincando e aprendendo na brinquedoteca e brincando e aprendendo com a ginástica, nós bolsistas nos dividíamos em duas equipes de planejamento e atuação nos dois espaços distintos. Eu e o bolsista João,² formávamos uma equipe e éramos responsáveis pelo acompanhamento individualizado de duas crianças em dias distintos. Assim, nas mediações realizadas nos dias de segunda-feira, João ficava responsável pela coordenação das atividades direcionadas para o grupo coletivo de crianças, enquanto eu atuava no atendimento individualizado de Bernardo, criança de 4 anos, com autismo. Nas mediações realizadas nos dias de quinta-feira, eu ficava responsável pela coordenação das atividades direcionadas para o coletivo de crianças, enquanto João atuava no atendimento individualizado de outra criança com autismo.

Embora tivéssemos nossas funções bem divididas, nenhum planejamento ocorria de forma individualizada. Planejavamos sempre de modo coletivo. Isso significava, portanto, que cada aula planejada, exigia de nós diálogo, comprometimento e humildade para sugerir e ouvir novas ideias.

Durante nossas reuniões de planejamento, a dinâmica basicamente se repetia. Definíamos o tema da aula e os objetivos que almejávamos que as crianças alcançassem ao final da aula. Após definirmos os objetivos, criávamos a história (ginástica historiada) que guiaria e traria sentido a ação das crianças no desenvolvimento das brincadeiras. Recordo que a primeira história que precisei criar, me questionei: “Nunca inventei algo parecido antes. Será que vou conseguir?”. Mas, a partir de uma construção coletiva, eu fui sugerindo umas ideias, os outros bolsistas complementando, e no final o resultado ficou bem bacana.

Ao longo dos momentos de planejamento, fui desafiada a organizar estratégias de ensino para favorecer a participação das crianças com autismo no grupo. Essa ação me instigava a desenvolver um olhar sensível, pensando em cada criança com suas diferenças e singularidades, preocupada com o que podem fazer e não com seus limites.

Conforme Chicon e Sá (2012), quando planejamos uma aula devemos ter em mente aquilo que o aluno é capaz de fazer na atividade proposta, mesmo que para isso precisemos criar condições diferenciadas para possibilitar o seu aprendizado.

Recordo de uma intervenção que ocorreu no dia 21 de março de 2019, quando tive a oportunidade de coordenar uma aula que me marcou muito. Nesse dia, recebemos no projeto

² O nome dos estudantes e beneficiários são fictícios.

os acadêmicos da minha turma do segundo período que estavam cursando a unidade curricular Oficina de Jogos e Brincadeiras Infantis, que seria desenvolvida com as crianças.

A coordenação da aula com as crianças nesse dia foi marcante, porque essa foi a primeira vez que eu lecionei uma aula sozinha e a presença dos meus colegas de turma no espaço, a princípio, me deixou bem nervosa. Me encontrava com receio das atividades planejadas não darem certo e das crianças não receberem bem as propostas. Sentimento que julgo natural, afinal, não havia exercido a docência até esse momento.

Iniciamos a aula com as crianças em roda de conversa, com o objetivo de apresentar os novos professores, o subtema de ensino: **Explorando o universo da música** e as brincadeiras propostas. Após esse momento de conversa, iniciamos com algumas brincadeiras de exploração dos sons produzidos com o corpo. Esse momento havia sido planejado para ser vivenciado pelas crianças sentadas, mas como elas não ficaram nessa posição, tivemos que flexibilizar o plano, como pode ser observado no trecho do relatório de aula.

Durante as apresentações pedi para que as crianças do grupo cinco, dissessem seus nomes e qual era o seu instrumento preferido. Após esse momento inicial, perguntei a elas se sabiam o que eram sons e ritmos, se gostavam de música e qual música gostavam mais. Depois que todas responderam, continuei indagando: “Quais são os sons que podemos produzir com o corpo?”; “Quais são os sons que podemos produzir com as mãos?”; “Quais são os sons que podemos produzir com a boca?”. Durante essas perguntas, elas já foram respondendo e me mostrando os sons que sabiam fazer com seus próprios corpos. Estávamos sentados, mas devido à grande agitação da turma, muitos quiseram me mostrar os sons em pé, portanto, preferi levantar e pedir para que todos levantassem também, para que ficássemos todos em pé fazendo os mesmos movimentos, ainda que de forma livre, compreendendo e valorizando a singularidade de cada criança (Diário de campo, 21-3-2019).

Utilizávamos planos de aula como recurso e instrumento documentado de nosso trabalho. Construíamos esses planos de forma coletiva, de modo a sistematizar ideias, objetivos e estratégias metodológicas que utilizaríamos na intervenção, objetivando sempre tornar possível o aprendizado e o desenvolvimento de cada criança. Desde a minha entrada na equipe como bolsista, pude perceber o zelo e a importância da construção desse documento. O ato de se planejar uma aula inclusiva requer dentre tantos aspectos o que eu destaco como primordial, que é a importância de se conhecer o aluno.

Segundo Chiote (2015, p. 25):

É primordial que o professor em sua prática educativa conheça o aluno com deficiência, identifique suas potencialidades, assim como as suas necessidades educativas, a fim de planejar um trabalho a ser realizado com ele, articulando-o com aquele elaborado para a turma como um todo, sistematizando suas intervenções.

Ainda que o plano de aula seja um documento pensado, repensado e planejado, ao longo das intervenções pude perceber que o plano de aula e o planejamento não podem ser algo engessado e inflexível. Como citado no meu relatório de aula descrito anteriormente, por exemplo, havia planejado a atividade para ser realizada com as crianças sentadas no chão, mas por meio de uma demanda que surgiu a partir de seus próprios desejos em levantar, e com a flexibilidade que eu enquanto professora permiti que houvesse na aula, rapidamente realizamos essa adaptação na atividade.

O ato de planejar as aulas, não se resumia apenas em pensar uma atividade e colocá-la em prática no momento da intervenção. De acordo com Luckesi (1992, p. 121), o planejamento “[...] é um conjunto de ações que são preparadas projetando um determinado objetivo”. Todo planejamento exigia de mim um aprofundamento e atenção as singularidades dos alunos. Para dar sentido a prática, os grupos de estudos que realizávamos, me ajudaram a ampliar e aprofundar os conhecimentos acerca das dificuldades que enfrentávamos no nosso cotidiano no laboratório e que poderíamos vir a enfrentar em nossa atuação profissional fora da universidade.

3.4 Planejamento Individualizado de ensino e intervenção pedagógica com uma criança com autismo

Para além do planejamento semanal que realizávamos para as intervenções, ao acompanhar e mediar individualmente as brincadeiras com Bernardo, que por muitas vezes apresentava resistência em permanecer e realizar as atividades coletivas com outras crianças, minhas ações e estratégias pedagógicas com essa criança contavam com um recurso de grande valia para os avanços e na ampliação de possibilidades de modo a inclui-lo nas atividades considerando sempre os seus interesses. Utilizávamos, portanto, o plano de ensino individualizado (PEI).

De acordo com Rodrigues (1991, p. 78), o PEI é definido “[...] como o conjunto de estratégias de ensino que visa [adequar] o processo de ensino aprendizagem a cada estudante de modo a proporcionar uma compatibilidade face às suas necessidades, interesses e principalmente características individuais”.

Esse documento, além de orientar nossa prática, despertou em mim não somente o interesse em conhecer melhor o Bernardo, mas também a necessidade dessa proximidade. O PEI traçava inicialmente o perfil da criança, isto é, suas formas de se comunicar,

comportamentos mais gerais, por exemplo, se tira o sapato sozinho ao chegar na intervenção ou se senta em roda com os colegas, também traçamos nesse momento inicial algumas brincadeiras e brinquedos que a criança apresenta interesse e restrições, se assim houver.

Após traçarmos essas considerações iniciais, compreendendo o processo de ensino e de aprendizagem, elencamos alguns objetivos que entendemos ser importantes para possibilitar a criança avançar a cada intervenção. Com os objetivos estabelecidos, o PEI também apresenta as ações necessárias a serem tomadas para que se alcance aquilo que foi objetivado. Por exemplo, Bernardo dificilmente se interessava pelas rodas de conversa que realizávamos nas intervenções, com isso, traçamos como nosso objetivo, estimulá-lo a participar das atividades dirigidas e das rodas de conversa inicial e final, trazendo elementos que despertavam seu interesse para tal, por exemplo, trazer para a roda brinquedos e objetos que ele gostava de ter por perto.

Para alcançarmos o maior envolvimento dele nesses momentos, determinamos como ações práticas, chamar a sua atenção para as rodas de conversa, mostrar o que as outras crianças estão fazendo, pegar a mão dele e o aproximá-lo da roda, e por Bernardo ser uma criança que ficava muito feliz saindo do chão, outra estratégia utilizada por mim para aproximá-lo da roda, era pegá-lo no colo, e ir fazendo movimentos de avião com ele rodando pelo espaço de modo a aproximá-lo dos colegas.

Os planos de aula e os planos de ensino individualizado me possibilitaram pensar em estratégias pedagógicas que visavam o desenvolvimento dos alunos, considerando sempre suas especificidades, interesses, limites, dificuldades e facilidades. Sempre compreendendo meu estado de aprendiz, buscando a cada planejamento qualificar e potencializar meus aprendizados, visando sempre propor ao meu aluno a inclusão por meio de seus próprios interesses.

Cada criança com autismo que pude conhecer no LAEFA, tinham suas peculiaridades, características e interesses. A cada intervenção pude ir percebendo que a medida que nós gestores apoiávamos as crianças mediando e potencializando as brincadeiras, a partir de suas características e demandas, tornávamos possível a maior interação das crianças entre seus pares, ampliávamos os interesses por variados brinquedos e atividades.

Assim que Bernardo iniciou sua participação no projeto já fui direcionada para realizar com ele o atendimento individualizado. A princípio me senti insegura, visto que Bernardo não realizava contato visual, não atendia comandos e não permanecia por mais de dois minutos em determinado espaço ou atividade. Me perguntava, portanto, como faria a mediação entre os colegas, as brincadeiras e Bernardo, haja visto que nem eu estava conseguindo ter uma

ligação com ele. Foi muito difícil e desafiador os nossos primeiros contatos, regado a muito choro, gritos e incessante procura pela mãe que se encontrava ao lado de fora da sala. A cada intervenção fui construindo com Bernardo algumas saídas para sua permanência no espaço.

Toda vez que Bernardo corria chorando em direção a porta para ir ao encontro de sua mãe, precisava me reinventar e propor a ele algo mais atrativo que seu interesse em deixar os espaços. Me recordo que por vezes corria atrás dele, pegava-o no colo em posição de avião e corria com ele pelo espaço até que se acalmasse e esquecesse, ainda que somente por aquele momento, o desejo em sair.

Outra estratégia utilizada, foi o caça ao tesouro da chave que abriria a porta da sala, Bernardo demonstrava não compreender inicialmente a proposta da brincadeira, porém eu conversava com ele, explicava que a porta só poderia ser aberta se encontrássemos a chave e que para isso precisaríamos procurar por todo o espaço. Muitas vezes ele me dava a mão, como quem quisesse dizer “Então me leva onde está a chave”. E, juntos caminhávamos pelos espaços procurando o tesouro.

Preciso destacar que por muitas vezes, principalmente no início, não conseguia fazer com que Bernardo permanecesse no espaço, essas estratégias fui construindo ao longo da nossa convivência, quando fui conhecendo-o mais, fui compreendendo quais formas de intervenção surtiam melhores efeitos nos aspectos de permanência no espaço e na interação. Bernardo não era uma criança que se interessava muito por brincadeiras cujas características fossem ficar sentado ou parado, seus interesses eram correr, caminhar pelo espaço, explorar alturas e passar por baixo de superfícies. A sala de ginástica, por ser rica em aparelhos, superfícies, diversificados níveis de alturas, era um espaço muito potente para a mediação com Bernardo.

A criança que outrora não realizava contato visual, não respondia aos meus comandos e que para mim parecia um grande desafio, aos poucos foi me ensinando sobre espera. Enquanto professora, acreditava ter o controle, afinal, havia planejado meios para caminhar com Bernardo. Mas os imprevistos e as diversas modificações que ocorriam ao longo de nossos encontros me possibilitaram e me formaram uma professora que busca entender e acreditar no meu aluno.

Sem dúvidas o encontro que mais me marcou foi o dia em que brincamos de pique esconde, a princípio não acreditei que seria possível, afinal, não tínhamos contato visual, mas Bernardo me surpreendeu, se escondeu e me procurou, brincamos por muito tempo, saí dessa intervenção muito feliz. Ali compreendi que investir e acreditar que seu aluno é capaz de

brincar e realizar qualquer proposta, se mediado corretamente, faz total diferença e torna possível avanços para a criança.

Aos poucos eu compreendia mais a importância e a necessidade da inclusão das crianças com autismo na sociedade. Chicon (2013, p. 16) afirma: “A prática da inclusão social repousa em princípios até então considerados incomuns, tais como: a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana, a aprendizagem por meio da cooperação”, e a partir dessa compreensão, pude enxergar cada vez mais a importância e a responsabilidade do meu trabalho.

4. Considerações finais

Este memorial é fruto do desejo de registrar e externar tudo aquilo que vivi e que entendo como fundamental para a construção do ser professora. Ao longo desse tempo, participando das ações do Laboratório de Educação Física Adaptada, aprendi muito sobre a articulação teoria e prática na perspectiva da inclusão. Acredito que cada experiência internalizada, seja a elaboração de um plano de aula, seja uma aula bem-sucedida ou até mesmo um “muito obrigado” vindo de uma mãe e/ou de um pai, gerou em mim o senso de dever cumprido, revelou o compromisso que tenho com meus alunos, portanto, não posso abrir mão dessa convicção em minha prática docente.

Compreendo que a formação é individual e cada professor se forma de modo diferente, mas acredito que a imersão no LAEFA pelo menos por algum período da formação acadêmica seja importante para ganhar sensibilidade para o atendimento educacional inclusivo de todos os alunos e para romper com o preconceito e receio que permeia muitos professores nas escolas, ao se tratar da inclusão de alunos com deficiência no ensino regular. Sou muito grata e me considero privilegiada por poder vivenciar e aprender tudo que aprendi nesse período em que estive como bolsista do laboratório. Hoje carrego comigo conhecimento teórico-prático de grande valor para o meu exercício docente.

Ao longo da minha trajetória de formação me deparei com muitos desafios e inseguranças, mas o desejo pelo conhecimento e por aprender de fato o que me era proposto, gerou em mim descobertas e aprendizados no campo da educação inclusiva que quero levar comigo em toda aula que eu me propor a dar. Nesse sentido, por dentro das minhas ações, fui observando meus erros e acertos, entendendo que cada criança, com ou sem deficiência/autismo, são capazes de se relacionar, brincar, dividir e aprender. E nessa construção, fui me formando e me constituindo professora.

Considero importante destacar que, ao participar da elaboração do planejamento coletivo colaborativo e da organização do plano de ensino individualizado, tinha como objetivo imprimir neles minhas intencionalidades a favor do aprendizado das crianças com e sem autismo interagindo no mesmo espaço tempo. Cabe salientar ainda que, o planejamento me possibilitou pensar em agrupamentos e parcerias entre as crianças; organizar o espaço e materiais necessários para cada atividade; administrar o tempo de permanência delas em cada atividade; tomar decisões refletidas e fundamentadas e organizar estratégias de ensino.

Vejo que o período em que atuei como bolsista no Laefa foi relevante para minha vida pessoal e profissional. Entendo que foi por meio do contato com as crianças com autismo que rompi com preconceitos e inseguranças que tinha em relação ao atendimento educacional inclusivo. Tenho a convicção de que ainda não sei tudo e que ainda há muito a ser estudado, feito e aprendido, mas me sinto muito mais preparada para uma atuação docente inclusiva e transformadora.

5. Referências

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002.

BONFAT, Daniela Lima et al. O processo de formação inicial em educação física na perspectiva inclusiva: o que nos dizem os egressos? **Práxis Educativa**, v. 12, n. 2, p. 356-372, 2017.

BRASIL. **Lei 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º, do art. 98, da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm. Acesso em: 11 ago. 2021.

BRASIL. INEP. **Censo Escolar 2018**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/censo-escolar>. Acesso em: 10 ago. 2021.

BRÉSCIA V. L. P. **Educação musical: bases psicológicas e ação preventiva**. São Paulo: Átomo, 2003.

CHICON, José Francisco. **Inclusão na educação física escolar: construindo caminhos**. 2005. 484 f. Tese (Doutorado) — Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Usp), São Paulo, 2005.

CHICON, José Francisco; SÁ, Maria das Graças Carvalho Silva de. **Educação física, adaptação e inclusão**. Vitória, ES: Universidade Federal do Espírito Santo, Núcleo de Educação Aberta e à Distância, 2012.

CHICON, José Francisco. **Jogo, mediação pedagógica e inclusão**: um mergulho no brincar. 2. ed. Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2013.

CHICON, José Francisco; SÁ, Maria das Graças Carvalho Silva de; MURACA, Gabriela de Vilhena (org.). **Aprender brincando**: caderno de fundamentos e atividades lúdica inclusivas para crianças de 3 a 6 anos. Campos dos Goytacazes, RJ: Encontrografia, 2021. Disponível em: <https://inlui.org/publicacoes/>. Acesso em: 13 out. 2021.

CHIOTE, F. A. B. A interação entre pares no desenvolvimento do brincar da criança com autismo. In: OLIVEIRA, I. M. (org.). **Autismo e inclusão escolar**: percursos, desafios, possibilidades. Curitiba: CRV, 2015. p. 95-114.

FREITAS, A. F. S. Corpo e conhecimento na educação infantil. In: ANDRADE FILHO, Nelson Figueiredo de (org.). **Educação física para a educação infantil**: conhecimento e especificidade. Aracaju: UFS, 2008. p. 143-176.

MAZZOTTA, M. J. da S.; D'ANTINO, M. L. F. Inclusão social de pessoas com deficiência e necessidades educacionais especiais: cultura, educação e lazer. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 377-389, 2011.

NÓVOA, Antônio (coord). **Os professores e sua formação**. Lisboa, Portugal: Dom Quixote, 1997.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico. 2. Ed. São Paulo: Scipione, 1993.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Lucena Maria Socorro. **Estágio e Docência**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

RODRIGUES, D. A. Aprendizagem individualizada num grupo de multideficientes. In: RODRIGUES, D. A. (Org.). **Métodos e estratégias em educação especial**: antologia de textos. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana, 1991. p. 75-83.

SALLES, Flaviane Lopes Siqueira. **A mediação pedagógica do professor na brincadeira da criança com autismo**. 2018. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) — Programa de Pós-Graduação em Educação Física do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES, 2018.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2001.

SOARES, Carmem Lucia *et al.* **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOUZA, Elizeu C. Abordagem experiencial: pesquisa educacional, formação e histórias de vida. In: **Histórias de vida e formação de professores**. Salto para o futuro, TV Escola. Boletim 1, mar. 2007. SEED/MEC.

THOMSON, Alistair. Reconstituindo a memória – questões sobre a relação entre a história oral e as memórias. **Projeto História**, São Paulo, v. 15, p. 51-84, jul./dez. 1997. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/issue/view/786>. Acesso em: 13 out. 2021.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Planejamento e avaliação escolar: articulação e necessária determinação ideológica. In: LUCKESI, Cipriano Carlos. **O diretor articulador do projeto da escola**. São Paulo: FDE, 1992. Série Ideias, nº 15.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução de José Capolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto e Solanche Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.