

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

HEVILYN RODRIGUES DE CARVALHO

**A INTERAÇÃO DO EDUCADOR COM A CRIANÇA COM
AUTISMO NA BRINCADEIRA**

VITÓRIA
2024

HEVILYN RODRIGUES DE CARVALHO

**A INTERAÇÃO DO EDUCADOR COM A CRIANÇA COM
AUTISMO NA BRINCADEIRA**

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

Orientador: Dr. José Francisco Chicon

VITÓRIA
2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTOS
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA PARA
A EDUCAÇÃO BÁSICA

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

**A INTERAÇÃO DO EDUCADOR COM A CRIANÇA COM
AUTISMO NA BRINCADEIRA**

Elaborado por

HEVILYN RODRIGUES DE CARVALHO

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.

Aprovada em 25 de setembro de 2024

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. José Francisco Chicon
(Orientador)

Profa. Mestranda Rayanne Rodrigues de Freitas

Prof. Mestre Gabriel Vighini Garozzi

Resumo

O estudo objetiva analisar de que forma o educador, na relação com a criança com autismo, mobiliza o interesse para explorar novos objetos e ambientes e a brincar com seus pares. A metodologia apoia-se em um estudo qualitativo, de caráter descritivo e exploratório, orientado para a observação, registro e análise da interação do educador com a criança com autismo no ato de brincar na brinquedoteca e em outros ambientes de aprendizagem. O estudo foi realizado tendo por base o uso de dados já coletados e registrados em videogravação pelo professor orientador deste trabalho, em razão da pesquisa mais ampla intitulada “O brincar da criança com autismo na brinquedoteca: inclusão, mediação pedagógica e linguagem”. O conteúdo dos vídeos a serem analisados, consta de 24 aulas/registros realizadas na brinquedoteca, com duração de uma hora cada aula, gravadas no período de março a novembro de 2016, envolvendo a participação de dezessete crianças, dez do Centro de Educação Infantil com desenvolvimento típico, seis com autismo e uma com síndrome de Down, oriundas da comunidade. Os alunos foram atendidos no espaço da brinquedoteca por treze estagiários do curso de Educação Física, todas as quintas-feiras, das 14 às 15 horas. Os dados foram coletados com uso de videogravação, fotografia e diário de campo. Os resultados mostram que a professora brinquedista mobiliza o interesse das crianças com e sem autismo na prática educativa proposta, por meio da ginástica historiada; pela maneira de contar a história e pela técnica de resolução de situação-problema.

Palavras-chave: Educação Física. Autismo Infantil. Brincadeira. Interação social.

CHILD-ADULT INTERACTION WITH AUTISM IN PLAY

Abstract

The study aims to analyze how the educator, in the relationship with children with autism, mobilizes their interest to explore new objects and environments and to play with their peers. The methodology is based on a qualitative study, of a descriptive and exploratory nature, aimed at observing, recording and analyzing the interaction between the educator and the child with autism when playing in the toy library and in other learning environments. The study will be carried out based on the use of data already collected and recorded on video recording by the professor supervising this work, due to the broader research entitled "The play of children with autism in the toy library: inclusion, pedagogical mediation and language". The content of the videos to be analyzed consists of 24 classes/recordings held in the toy library, lasting one hour each class, recorded from March to November 2016, involving the participation of seventeen children, ten from the Early Childhood Education Center with typical development, six with autism and one with Down syndrome, from the community. The students were assisted in the toy library space by thirteen interns from the Physical Education course, every Thursday, from 2 to 3 pm. Data were collected using video recording, photography and field diary. The results show that the toy teacher mobilizes the interest of children with and without autism in the proposed educational practice, through storytelling gymnastics; by the way of telling the story and by the technique of solving problem situations.

Keywords: Physical education. Childhood Autism. Joke. Social interaction.

A INTERAÇÃO DO EDUCADOR COM A CRIANÇA COM AUTISMO NA BRINCADEIRA

Introdução

Para melhor compreender a importância da interação social no desenvolvimento infantil, apoiamo-nos em trabalhos realizados por Vigotski (2007) e seus seguidores. Partindo da compreensão de que o homem se desenvolve no mundo a partir da interação social, das diversas relações que se realizam com os outros, nos diferentes espaços da vida social em que ele se insere.

Para Vigotski (2021), no transcorrer do desenvolvimento, há uma interrelação entre condições biológicas e fatores sociais, de tal maneira que não é possível uma análise isolada da participação desses fatores na constituição de um ser humano. Em seu entender, o comportamento do ser humano é formado por peculiaridades e condições biológicas e sociais do seu crescimento.

A criança, desde o seu nascimento, já pode ser considerada um ser social em desenvolvimento, tendo em vista que suas manifestações acontecem porque existe um outro social. Mesmo quando ainda não se utiliza da linguagem oral, a criança já está interagindo e se familiarizando com o ambiente em que vive, especialmente com a família, primeiro grupo social com o qual ela interage. A escola aparece como um outro ambiente de grande importância para sua constituição social, pois é nela que a criança vai estabelecer uma relação diária com outros colegas, o que contribui significativamente para seu envolvimento social (Oliveira, 2010; Siqueira; Chicon, 2016). Nesse contexto, nos perguntamos: no caso de crianças com autismo, como ocorre essa interrelação com os outros?

Estudos realizados por Falkenbach, Diesel e Oliveira (2010), Kanner (1997), Orrú (2007, 2016) têm revelado que o autismo é compreendido como uma síndrome comportamental e caracterizado por déficit na interação social, ou seja, dificuldade em se relacionar com o outro (tanto com crianças quanto com adultos), déficit de linguagem e alterações de comportamento, afetando, muitas vezes, sua capacidade de desenvolver brincadeiras de faz de conta.

Devido a essas características do autismo, observa-se no contexto escolar o grande desafio colocado aos professores de forma a encontrar práticas educativas

mais propícias à educação dessas crianças, principalmente, pelas dificuldades relacionais que apresentam (Orrú, 2007, 2016; Chiote, 2013, 2015; Garozzi; Chicon, 2021; Siqueira; Chicon, 2016), e também, em contextos de aprendizagem não escolares, como em brinquedotecas universitárias, no caso deste estudo (Chicon; Oliveira, 2021a; Chicon; Oliveira, 2021b; Sá; Siquara; Chicon, 2016; Araújo; Chicon, 2020; Salles; Chicon, 2020).

Especificamente em relação às crianças com deficiência, Vigotski (1997, 2011, 2021) ressalta que a intervenção pedagógica deve deslocar o foco da deficiência, das limitações da criança para as suas potencialidades, orientando-se para o investimento em ações que promovam a inserção dessa criança em práticas sociais significativas no meio em que está inserida e, entre elas, destacamos o brincar.

Para Freitas (2008), as crianças com autismo, assim como todas as outras, podem desenvolver capacidade para a atividade lúdica, desde que imersas no meio cultural, na vida social, nas experiências com outras crianças, brinquedos e brincadeiras.

Nesse sentido, visando contribuir na construção do conhecimento sobre a relação entre brincadeira e o desenvolvimento da criança com autismo, realizamos o projeto de pesquisa em andamento "O brincar da criança com autismo na brinquedoteca: inclusão, mediação pedagógica e linguagem", aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da Ufes, por meio do parecer nº 1.459.302, com o objetivo de compreender o brincar da criança com autismo em contexto de aprendizagem inclusivo e suas implicações para desenvolvimento infantil, baseados nos estudos da matriz histórico-cultural. No entanto, ao analisar melhor esse projeto, percebemos a necessidade de maior investimento na compreensão da interação da criança com autismo-adulto no ato de brincar.

Nessa direção, se por um lado levamos em conta as particularidades da criança com autismo no que diz respeito à relação estabelecida com os pares e com os adultos em seu processo de socialização, por outro, sabemos que é somente dentro dessa relação que ela será capaz de aprender e se desenvolver, o que coloca para nós o desafio de estudar seus processos relacionais, guiados pelo seguinte objetivo: analisar de que forma o educador, na relação com a criança autista,

mobiliza o interesse para explorar novos objetos e ambientes e brincar com seus pares.

Tendo como suporte os estudos de Vigotski (2007, 2008, 2021), Chicon e Oliveira (2021a), Chicon e Oliveira (2021b), Araújo e Chicon (2020) e Salles e Chicon (2020), consideramos que o autismo não torna a criança incapaz de aprender e se desenvolver, mas, diferentemente de outras crianças, requer atenção especial, recursos e busca de caminhos alternativos para dar resposta às suas singularidades.

Aspectos relacionais da criança com autismo na brincadeira

Conforme Chiote (2013), a ação de brincar é construída socialmente e tem origem nas experiências concretas da criança e em suas relações interpessoais. Apesar de parecer comum a todas as crianças, esse fenômeno se mostra variável dentro das particularidades de seu meio sociocultural; ou seja, a forma de brincar é moldada conforme as situações às quais o indivíduo é sujeito.

Quando falamos em autismo, nota-se uma particularidade importante, que é o comprometimento de algumas habilidades psicológicas da pessoa, entre elas, destacamos a dificuldade na interação social. Na perspectiva do brincar, essa condição se evidencia, principalmente, na comunicação (o brincar com) e nos padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades, o que prejudica a diversificação da brincadeira por parte da criança. Nesse sentido, mais do que as situações sociais que atravessam a sua trajetória, esses sujeitos precisam de um estímulo mais intenso para conseguirem brincar, especialmente, brincar de faz de conta (MARTINS; GÓES, 2013).

Em frente a essas dificuldades no ato de brincar de crianças com autismo, o educador precisa estar sensível às suas peculiaridades e reconhecer a importância da brincadeira para o aprendizado e desenvolvimento infantil. Segundo Vigotski (1997, 2007, 2008) e Leontiev (2016), a ação educativa intencional identifica na brincadeira imenso potencial para a emergência de processos psicológicos superiores (comunicação, consciência, juízo moral, memória...).

Para esses autores, durante a brincadeira, a criança se relaciona com uma série de condições sociais que proporcionam: a interação com os outros e com os objetos; a manifestação de atitudes solidárias, cooperativas e colaborativas; a

expressão de sentimentos, emoções, interesses e opiniões; o desenvolvimento de movimentos básicos como andar, correr, saltar, lançar, arremessar, equilibrar, rolar e outros; a resolução de situação-problema; a experimentação de variados ambientes e materiais e o desenvolvimento da linguagem verbal e gestual. Enfim, o alargamento de suas possibilidades psicológicas de sentir, pensar e agir no mundo.

Nessa perspectiva, Chiote (2013, 2015) destaca a importância de o adulto brincar com a criança com autismo, estar junto com ela na brincadeira, significando suas ações e ensinando-a a brincar, bem como investir em situações de brincadeira que estimulem os demais colegas a se aproximarem e brincar com ela.

Para Chiote (2013), quando se trata da criança com autismo, o ato de brincar é muito mais visado sob o ponto de vista do diagnóstico, principalmente as estereotipias e limitações, do que o aspecto social do indivíduo, que é tão importante para a construção da brincadeira. Romper com essa concepção limitante da ação desse indivíduo no meio social requer um olhar para as possibilidades e potencialidades, refletindo sobre como os outros interagem e significam o mundo para ele.

De acordo com Vigotski (2021), a forma com que a pessoa com deficiência/autismo é orientada em sua relação com o meio sociocultural vai definir o destino dela. Logo, a mudança implementada no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM V, 2014) em relação às pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) foi muito importante, pois passou a considerar os níveis de suporte necessários para o seu aprendizado e desenvolvimento (exigindo apoio, exigindo apoio substancial e exigindo apoio muito substancial), deslocando o foco da dificuldade em si da pessoa (condição biológica) para as barreiras incapacitantes (físicas, procedimentais e atitudinais) presentes no meio sociocultural, indicando que a sociedade é que precisa encontrar os meios de responder às necessidades individuais dos seus cidadãos e não o contrário, tendo em vista que a inclusão não depende de igualdade, mas, sim, da equidade (respeito à igualdade de direitos).

Para Martins e Góes (2013), é necessário criar e envolver a criança em situações de brincadeiras. Da mesma forma, as diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (Brasil, 2009), em seu Art. 9, recomenda que as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores: as interações e a brincadeira. Nesse sentido, entender as

necessidades de cada criança, tenha ela autismo ou não, é fundamental para que as práticas pedagógicas ganhem a dimensão dos processos inclusivos.

Seguindo essa linha de pensamento, significar o mundo para as crianças com autismo requer que o professor seja capaz de criar condições para que esse sujeito amplie suas experiências e possa aplicá-las na brincadeira, o que vai viabilizar a diversificação do ato de brincar, com iniciativas da criança. É válido ressaltar, porém, que a mediação com essas crianças exige uma mudança na concepção do autismo, além de ações que facilitem a inserção desses indivíduos em situações de interação social (Chiote, 2013). É necessário abandonar a concepção do autismo como um transtorno “incapacitante”, e perceber as potencialidades do sujeito com autismo, passíveis de serem desenvolvidas.

Nesse sentido, Oliveira, Neves e filho (2020), Salles, Chicon, Oliveira e Sá (2021) e Chiote (2013) orientam para as possibilidades de desenvolver o processo de brincar da criança com autismo progressivamente. A priori, consideram válida a necessidade de esclarecer e sensibilizar aos colegas não autistas, tematizando nas aulas sobre a questão da diferença/diversidade. Ao mesmo tempo, observação das ações dela na brincadeira, percebendo suas preferências, aversões, costumes e constituindo vínculo.

Após essa etapa de observação e constituição de vínculo, o educador realiza a mediação tanto com essa criança, quanto com os demais colegas que a rodeiam. Assim, a criação de brincadeiras deve partir daquilo que interessa a criança com autismo, e depois deve ser incorporada com elementos que extrapolam esse interesse, encorajando-a a experimentar novos objetos, situações e pessoas, principalmente, crianças. Evoluindo para um estágio em que a criança com autismo aceite a interação e sugestão de brincadeiras por outros colegas, até a possibilidade de ela mesma propor ações e interações na brincadeira com os colegas.

Por fim, Martins e Góes (2013) apontam que a mediação do adulto pode propiciar condições para o desenvolvimento de ações imaginativas por parte das crianças, na medida em que esse adulto as incentiva a interagir com o outro e cria estratégias de exploração do uso significativo dos objetos e situações.

Metodologia

Este subprojeto se caracteriza como pesquisa qualitativa de caráter descritivo e exploratório (Ludke; André, 2013). Apresenta como foco a observação, registro e análise da interação da criança com autismo-adulto no ato de brincar em uma brinquedoteca universitária. A brinquedoteca está organizada em cantinhos temáticos como o camarim, casinha de bonecas, carrinhos e outros, contendo um rico acervo de brinquedos direcionados a faixa etária de três a seis anos de idade.

O estudo será realizado tendo por base o uso de dados já coletados e registrados em videogravação pelo professor orientador deste trabalho, em razão da pesquisa mais ampla intitulada “O brincar da criança com autismo na brinquedoteca: inclusão, mediação pedagógica e linguagem”. O conteúdo dos vídeos a serem analisados, consta de 24 aulas/registros realizadas na brinquedoteca universitária, com duração de 1 hora cada aula, gravadas no período de março a novembro de 2016, envolvendo a participação de 17 crianças, de ambos os sexos, com idades de 3 a 4 anos, sendo 10 crianças do Centro de Educação Infantil Criarte/Ufes com desenvolvimento típico, seis com autismo e uma com síndrome de Down, oriundas da comunidade. Esses alunos foram atendidos na brinquedoteca, organizada no espaço do Laboratório de Educação Física Adaptada, Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo (Laefa/CEFD/Ufes), por 13 estagiários do Curso de Educação Física, em um encontro semanal, todas às quintas-feiras, das 14 às 15 horas, para o atendimento; das 15 às 16 horas, grupo de estudo versando sobre o tema: Jogo, mediação pedagógica e inclusão; das 16 às 17 horas, avaliação e planejamento 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, momento em que havia o diálogo com elas sobre os acontecimentos da aula anterior e sobre as atividades previstas. O segundo momento, de atividade direcionada, era desenvolvido seguindo um cronograma de atividades planejadas para todo o grupo durante o semestre. O conteúdo envolvia brinquedos e brincadeiras infantis; o desenvolvimento dos movimentos básicos como andar, correr, saltar e lançar; mediados por atividades relacionadas a arte de contar histórias sobre temas da literatura infantil (por exemplo: Peter Pan, Dumbo e outros), com o objetivo de sensibilizar e convidar as crianças não deficientes a serem

parceiras na ação de inclusão/acolhimento dos colegas com deficiência/autismo (Chicon, 2013; Chicon; Oliveira, 2021a e b). Em seguida, os alunos eram conduzidos ao momento de escolha, por interesse, dos cantinhos temáticos da brinquedoteca. Nesse momento as crianças são instigadas a brincarem e explorarem os cantinhos 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. Após arrumarem os brinquedos, as crianças são convidadas novamente a sentar em círculo no centro da brinquedoteca, com o objetivo de avaliar o realizado e sugerir atividades para a próxima aula. Quando as aulas eram executadas em outros ambientes de aprendizagem, como no caso deste estudo, na quadra de areia, a atividade dirigida se prolongava até o momento da conversa de avaliação do realizado.

No caso das crianças com autismo que em seu estágio de desenvolvimento resistiam a participar das atividades coletivas, eram orientadas pelos brinquedistas que as acompanhavam na realização de atividades de seu interesse, por meio de 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.

Durante o atendimento, os professores/brinquedistas assumiram as seguintes funções: dois atuavam no registro das aulas em videogravação e fotografias, sete no acompanhamento das crianças com autismo e síndrome de Down e quatro revezavam na coordenação e acompanhamento da aula com o grupo de crianças não deficientes. Para essas ações de coleta de dados foram utilizados a observação participante, videogravação das aulas e registros em diário de campo.

O processo de análise do conteúdo dos vídeos se dará por meio da análise microgenética (GÓES, 2000). De acordo com a autora, de um modo geral, “[...] trata-se de uma forma de construção de dados que requer a atenção a detalhes e o recorte de episódios interativos, sendo o exame orientado para o funcionamento dos

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”.

sujeitos focais, as relações intersubjetivas e as condições sociais da situação, resultando num relato minucioso dos acontecimentos”.

Para o processo de análise dos dados, nos debruçamos, em uma primeira etapa, sobre os vídeos das 24 aulas registradas. Desse trabalho, selecionamos cinco episódios, considerados por nós, representativos de manifestações dos aspectos interativos entre as crianças com autismo-adulto no ato de brincar na brinquedoteca e em outros ambientes de aprendizagem. Numa segunda etapa, esses episódios foram transcritos e realizado uma pré-análise do material, selecionando um dos episódios para uma análise mais refinada no capítulo de resultado e discussão dos dados.

A interação do educador com a criança com autismo na brincadeira: mobilizando o interesse da criança para explorar novos ambientes e brincar com seus pares

Para dar início a este texto, cabe salientar novamente a importância da participação de crianças com e sem deficiência/autismo interagindo no mesmo espaço/tempo de aula, mediadas pela ação de brinquedistas, ou seja, educadores que estimulam, enriquecem e ampliam as possibilidades lúdicas da criança. Dessa maneira, o ambiente da brinquedoteca, que é rico em estímulos materiais (brinquedos), será rico também em sua diversidade, potencializando práticas inclusivas, mediadas por princípios como: a aceitação das diferenças individuais, a valorização de cada pessoa, a convivência dentro da diversidade humana e a aprendizagem por meio da cooperação.

É por meio das interações, modo de agir, sentir, pensar, falar e ser do *outro* que o *sujeito* (criança) vai tomando forma no mundo, se constituindo. Nessa direção, a mediação pedagógica em contextos educacionais inclusivos, como o apresentado neste estudo, no espaço da brinquedoteca e outros ambientes de aprendizagem, passa pela ação mediadora do educador/brinquedista que tem a missão de apresentar o mundo sociocultural de forma lúdica à criança.

Assim, cabe a pergunta: de que forma podemos realizar a inclusão e ampliar as possibilidades lúdicas da criança com autismo ao incentivá-la a interagir com os objetos e com seus colegas nas brincadeiras? De acordo com Chicon, Huber,

Albiás, Sá e Estevão (2016, p. 283-284), isso pode ser feito mobilizando seu interesse para as práticas lúdicas do seguinte modo, por exemplo:

[...] quando uma criança está brincando sozinha com um carrinho, em um movimento de ir e vir, o professor/brinquedista pode dar novas opções para a brincadeira, como convidar a criança para uma corrida, sugerir a construção de uma estrada no piso, incluindo obstáculos, como pontes, túneis, subidas e descidas. Pode indicar a necessidade da organização de um posto de gasolina, oficina mecânica, lavagem de carro e convidar os colegas para participarem ocupando o papel social de frentista, mecânico e lavador, enriquecendo a brincadeira com as parcerias, ampliando os diálogos, a criação, as possibilidades relacionais, socioafetivas e psicomotoras. Da mesma forma, o professor/brinquedista, ao perceber o interesse de uma criança com autismo por um instrumento musical, pode convidar outros colegas a participar dessa atividade, estimulando a aproximação física entre eles, potencializando a relação, o sentimento de pertencimento ao grupo, enriquecendo a brincadeira e o processo ensino-aprendizagem.

Nessa direção, alguns estudos (Chicon; Oliveira, 2021a, 2021b) têm destacado o papel que adultos e crianças mais experientes podem assumir no aprendizado e desenvolvimento do indivíduo com autismo. Entretanto, as peculiaridades de seus modos de interação com os outros frequentemente são apontadas como um fator que dificulta essas relações. Desse modo, torna-se importante analisar ações mediadoras utilizadas pelo educador/brinquedista para enriquecer e intensificar a relação entre a criança com autismo e os demais colegas em situação de brincadeiras.

Para essa finalidade, destacamos um episódio de aula que revela na ação mediadora do educador/brinquedista, pistas importantes para diminuir a distância na interação entre as crianças com e sem autismo em situação de brincadeira em diferentes contextos de aprendizagem. Antes de apresentar o episódio é importante compreender o enredo elaborado para o desenvolvimento da estratégia de ensino utilizado na dinâmica da prática educativa com as crianças, denominada de ginástica historiada e as principais características dos cinco participantes com autismo presentes na aula.

O enredo utilizado desde as primeiras aulas com as crianças, narra a chegada da pirata Mary no grupo, desesperada e triste, porque havia perdido alguns de seus pertences — bandana, luneta, espada e barco. As crianças ficaram atentas e curiosas com a narrativa da pirata Mary e começaram a propor lugares onde os objetos poderiam ser encontrados: “Podemos procurar na praia”, “No fundo do mar”,

"Em cima da montanha". Percebendo o entusiasmo do grupo, a personagem convida os pequenos a procurar seus pertences, acrescentando que, após os encontrarem, eles poderiam acompanhá-la na busca do baú do tesouro que está escondido na Ilha dos Pássaros. Assim, cada aula foi desenvolvida com o objetivo de criar situações de experimentação de movimentos corporais básicos como correr, saltar, equilibrar, manipular e lançar, buscando encontrar um dos objetos perdidos (oito aulas realizadas até encontrar o baú do tesouro no último encontro). A organização dessa estrutura de aula pode ser observada, a partir da narrativa do **episódio 1**.

As cinco crianças com autismo presentes na aula apresentavam as seguintes características: Camila² (5 anos) — comunicação verbal, introvertida, com pouco iniciativa de brincar, participava das atividades coletivas com mediação do brinquedista. Olavo (6 anos) — comunicação não verbal, tímido, com iniciativa de brincar, participava das atividades coletivas com mediação do brinquedista. Gustavo (6 anos) — comunicação não verbal, com iniciativa de brincar, desviava a atenção nas atividades com facilidade, tinha preferência em brincar sozinho, resistindo em participar de brincadeiras coletivas, necessitando de muito apoio do brinquedista para essa finalidade. Marcos (4 anos) — comunicação verbal, extrovertido, dinâmico, sociável, com iniciativa de brincar e participava das atividades coletivas com pouco ou nenhum apoio do brinquedista. Jonas (6 anos) — comunicação verbal, tímido, sociável, com iniciativa de brincar e participava das atividades coletivas com mediação do brinquedista.

Episódio 1: Resgatando os barquinhos para encontrar o baú do tesouro da pirata Mary

A aula foi desenvolvida em uma quadra de areia, localizada nas imediações do Centro de Educação Física e Desportos da Ufes. A programação da aula constava de atividades relacionadas ao desenvolvimento do tema da ginástica historiada — A pirata Mary: em busca do tesouro perdido.

A aula teve início com as crianças reunidas em círculo em um local próximo a quadra de areia. A professora brinquedista coordenadora da aula, caracterizada de pirata Mary, inicia a narrativa lembrando com os pequenos, os objetos perdidos já encontrados, como a bandana, a luneta e as espadas, mostrando-os um a um. Em

² O nome das crianças com autismo apresentados neste estudo são fictícios.

seguida, pergunta qual objeto ainda falta encontrar. Os infantes respondem em coro: “O barco”. Então, informa que o barco foi visto na Ilha do Tatuí³ (quadra de areia. A brinquedista mostra imagem do Tatuí e explica que é um bichinho que vive fazendo escavações na areia das praias) e pede para que todos coloquem as bandanas na cabeça (faixa de tecido de TNT) e peguem as espadas de jornal (todos ajudaram a confeccionar as espadas em aulas anteriores), para viajar em uma nova aventura — resgatar o barco da Pirata Mary. Todos se caracterizam de pequenos piratas e deslocam mostrando euforia para o local. As cinco crianças com autismo permanecem nesse momento de conversa auxiliadas pela ação mediadora dos brinquedistas que as acompanham individualmente durante as atividades (uma precisando de mais apoio para se manter próxima ao grupo [diálogo e ação corporal], as outras quatro, menos apoio [somente o diálogo], pois já conseguiam interagir melhor com o imaginário).

Chegando na Ilha do Tatuí (quadra de areia), os pequenos se entusiasma com o novo espaço, que continha bolas coloridas de diferentes tamanhos e pesos espalhadas na areia, pequenas faixas de TNT enterradas na areia (pouco visíveis para eles) e colchonetes. Eufóricos, todos correm inicialmente para pegar uma bola e explorar o espaço. Mas, logo percebem ao fundo da quadra, os pequenos barcos confeccionados com papelão, encapados e pintados com várias cores (um para cada criança), protegidos por quatro enormes Tatuís (brinquedistas usando um colete amarelo, confeccionado com TNT), delimitados em uma faixa de areia de mais ou menos três metros entre as crianças e os barcos, da qual não poderiam ultrapassar.

Em frente ao problema para alcançar os barcos, a pirata Mary reúne o grupo e esclarece que para pegá-los precisam encontrar uma maneira de fazer os Tatuís dormirem. Então, pergunta: “Quem tem uma ideia para fazer os Tatuís dormirem?”. As crianças pensam e uma reage fazendo sugestão: “Vamos cantar para eles dormirem”. A ideia foi aceita e combinaram a música sugerida por uma outra criança: “Dorme neném”. Assim, com a proposta de ação definida, a professora orienta que deveriam deslocar todos juntos e em silêncio até a faixa de areia dos Tatuís e, ao seu sinal, em coro, cantar a música combinada. Os pequenos cantaram com alegria e confiantes de que a proposta iria funcionar, mas se decepcionaram ao observar que os Tatuís continuaram atentos, impedindo qualquer tentativa de as crianças passarem para pegar o barco.

As crianças com autismo participam de acordo com suas singularidades. Jonas encontrou satisfação em deslocar no espaço arrastando os dois pés na areia, levantando poeira, repetindo o gesto

³*Emerita brasiliensis* (Schmitt, 1935), conhecida pelos nomes comuns de *tatuí* ou *tatuira*, é uma espécie de crustáceo decápode anomuro da família dos hipídeos que habita praias arenosas, fazendo escavações na areia. Dificilmente ultrapassam os quatro centímetros de comprimento, mas é possível o crescimento até sete centímetros, com carapaça castanho-amarelada. São encontrados na zona de arrebentação das praias do Brasil, onde vivem enterrados na areia, a pouca profundidade, apenas mantendo expostas as antenas, que são filtradoras de plâncton. Têm coloração branca. São usados na culinária. Sua presença é um indicador da qualidade ambiental de uma praia (WIKIPÉDIA. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Emerita_brasiliensis. Acesso em: 9 abr. 2023).

pelo prazer que essa ação lhe proporcionava (alegria e sorriso presentes em seu rosto). Não participa da roda de conversa. Gustavo se interessa em pegar as bolas do campo de areia e jogá-las sobre o alambrado de dois metros de altura que fechava a quadra. Nessa situação, um brinquedista o acompanha no interior do alambrado e outro pelo lado de fora, retornando as bolas lançadas por ele. Nesse primeiro momento, ele não se interessou em participar da atividade com o grupo. Camila, Olavo e Marcos, com mediação dos brinquedistas, participam da atividade coletiva.

A pirata Mary reúne o grupo novamente e mostra que achou uma faixa de tecido enterrada na areia. Fala com os pequenos que esse material pode ajudar a fazer os Tatuís dormirem e os instiga a escavar a areia procurando mais desse objeto na área da quadra. As crianças reagem à orientação com entusiasmo, espalham-se pelo espaço e escavam a areia. Aquelas que encontram o material vibram de alegria e levam a capa até a professora/brinquedista. Para essa situação, todas as crianças com autismo participam. Jonas mostrou euforia em escavar a areia com as mãos, até encontrar o objeto. Gustavo deixou a atividade com bola e mediado pela ação do brinquedista, começou a escavar procurando o tecido, participando dessa ação coletiva. Marcos correu muito pela areia até encontrar o local que queria cavar. Camila e Olavo permaneceram mais próximos das outras crianças e também acharam o material.

Depois que todos os infantes trouxeram as faixas de tecido, a pirata Mary elogiou o esforço coletivo deles e, principalmente, a participação de Gustavo e Jonas. Em seguida, mostrou que uma das faixas era maior que as outras e sugeriu uma ideia para fazer os Tatuís dormirem: “O que acham de jogarmos todas essas bolinhas de peixe (bolas coloridas) para os Tatuís? Assim, eles vão comer e dormir?”. Alguns alunos responderam: “Pode dar certo, depois do almoço fico com sono”. “Como vamos levar as bolas?”. A pirata Mary então chama todos para bem perto e falando baixo diz: “Para fazer isso vamos precisar da ajuda de todos. Vamos segurar essa faixa de grande e colocar todas as bolas de peixe sobre ela. Depois vamos para perto dos Tatuís e todos juntos lançaremos as bolas para eles comerem. Todas as crianças ficam empolgadas com a ideia de pegar as bolas que estão espalhadas pela quadra e agrupá-las sobre a faixa de tecido, que foi segura pela professora, Camila, Olavo, dois colegas do CEI Criarte e dois brinquedistas, deslocando para receber as bolas. Gustavo pega três bolas de uma vez, fazendo malabarismo para carregá-las e colocar sobre o tecido. Jonas deslocou arrastando o pé na areia para pegar e trazer uma bola até o tecido. Marcos saiu correndo e trouxe chutando uma bola para colocar no tecido.

Quando todas as crianças estão segurando o tecido carregado com as bolas de peixe, deslocam com ele pela quadra em direção aos Tatuís, mostrando euforia e ansiedade. Chegando próximo à faixa de areia dos Tatuís, a pirata Mary orienta para as crianças fazer silêncio e diz: “Vamos contar até três e todos juntos com o tecido lançar a bola de peixe para os Tatuís comerem. Depois, vamos observar se eles vão dormir para, enfim, pegarmos os barcos”. Ao contar até três, os pequenos lançam as bolas para a área dos bichinhos e eles começam a comer, sob o olhar de expectativa daqueles que

lançaram. Um a um, os Tatuís começam a espreguiçar-se, mostrando estar com sono e dormem.

Nesse momento, as crianças confraternizam, abraçam-se e pulam de alegria, correndo para pegar seu barquinho (barco confeccionado de papelão, com formato de um losango vazado, com alça). Elas vestem o barquinho auxiliados pela pirata Mary e outros brinquedistas e saem navegando pelo espaço de areia mostrando com sorrisos alegria, entusiasmo e vibração, em busca da Ilha dos Pássaros, onde está escondido o baú do tesouro. As crianças com autismo, mediadas pelos brinquedistas, participaram ativamente dessa proposta, em interação com os colegas. Na aula posterior a esta, as crianças encontraram o baú do tesouro, dentro tinha brinquedos de fazer bolha de sabão, foi uma diversão (Videogravação, junho de 2016).

Analisando o episódio, logo desperta nossa atenção o uso da estratégia da ginástica historiada pela professora brinquedista para mobilizar o interesse e a participação das crianças com e sem autismo na prática educativa proposta. Segundo Benites e Rodriguez (2008), Ota (2016) e Chicon et al. (2021) a ginástica historiada pode ser realizada de diversas maneiras, mas o seu traço comum é que se conta uma história e as crianças a reproduzem de maneira gestual/corporal, por meio do se-movimentar (Kunz, 2015), como podemos observar no episódio citado.

Na narrativa, a professora brinquedista cria um enredo referente ao conto sobre piratas, inspirada na história da literatura infantil Peter Pan e o Capitão Gancho, fazendo uma releitura com o tema “A pirata Mary: em busca do tesouro perdido”, procurando ao contar a história para as crianças, mobilizar o interesse delas por três vias: a) contar a história estando caracterizada de pirata, para dar mais realidade a história; b) solidariedade — ao revelar, com expressão de desespero e tristeza, que havia perdido alguns pertences importantes como bandana, luneta, espada e barco, precisando da ajuda delas para procurar e; c) curiosidade e desafio — indicando para as crianças a possibilidade de procurar o baú do tesouro escondido na Ilha dos Pássaros e descobrir o que tem no seu interior.

Por essa estratégia didático-pedagógica, a professora brinquedista consegue envolver as crianças com e sem autismo em um projeto comum de recuperar os pertences perdidos da pirata Mary e encontrar o baú do tesouro, podendo trabalhar os objetivos de favorecer a interação entre elas de forma colaborativa, atuar para resolver situação-problema, confeccionar objetos/brinquedos, enfrentar seus medos

e receios na relação com os obstáculos que eram criados e aprimorar os movimentos básicos de correr, lançar e saltar. Esses objetivos estão presentes no episódio em foco e também nas aulas realizadas anteriormente, quando elas conseguiram recuperar as bandanas, as lunetas e as espadas, sempre confeccionadas com a quantidade de um objeto para cada criança e com a ajuda delas.

A decisão de confeccionar um objeto/brinquedo para cada criança não foi uma tarefa fácil, principalmente, em relação a construção dos barcos, pois exigiu um esforço enorme da equipe de trabalho e muitas horas de dedicação, para conseguir a quantidade de caixas suficientes, armazená-las em espaços limitados, cortá-las conforme o modelo pré-estabelecido, juntar as partes com cola, pintá-las e colocar a alça para a criança vestir o barco. O resultado foi maravilhoso. Como se observa no final da narrativa do episódio, os infantes com e sem autismo, ao vestirem os barquinhos, saem correndo pelo espaço, mostrando com sorrisos alegria, entusiasmo e vibração. Mas, caso tivéssemos que confeccionar os barcos novamente, a decisão seria por fazer apenas um, representativo da navegação para chegarmos à Ilha dos Pássaros.

Essa articulação na ginástica historiada de elementos da literatura infantil com as práticas corporais facilita a compreensão e realização da proposta pedagógica de ensino pelas crianças, conferindo sentido e significado para suas ações de uma maneira lúdica, alargando suas possibilidades psicológicas de sentir, pensar e agir no contexto social onde se encontram.

Na compreensão de Chicon, Cunha, Sá, Muraca e Silva (2023, p. 106-107),

A estratégia da ginástica historiada mostra-se profícua, na medida em que coloca todos, crianças e adultos, no mesmo enredo, ligados aos papéis sociais dos personagens (protagonistas e antagonistas), apresentação inicial do conto, sucessão de eventos/ações complexas e o final. Essa regularidade facilita a compreensão textual da sequência de acontecimentos na aula, desperta a imaginação e a criatividade, provoca a interação e a colaboração entre os infantes, enriquece a linguagem verbal e gestual e dá protagonismo as crianças, ao se-movimentarem na direção da realização das práticas corporais com sentido/significado.

Também Vigotski (2008) em seus estudos, afirma que as atividades lúdicas impulsionadas pela imaginação e pelo faz de conta, têm uma contribuição significativa no aprendizado e desenvolvimento da criança, organizando experiências

anteriores e novas possibilidades de interpretar o ambiente social onde está inserida, sendo fundamental para promover sua autonomia. Nessa direção, vale destacar que a literatura, filmes, brinquedos, brincadeiras, jogos, músicas, desenhos animados e toda produção cultural para/do/com o universo infantil são importantes para a formação humana de qualquer criança.

Quando, na leitura do episódio, direcionamos nossa atenção para o momento em que a professora brinquedista conta a história para as crianças, percebemos que ela mobiliza o interesse delas procurando interagir, envolvendo-as psicologicamente no enredo, apresentando-se caracterizada de pirata, em um espaço externo, arborizado e com areia (campo de areia, representativo da Ilha do Tatuí), fazendo descrições sucintas e objetivas, com uso de imagens e explicação do que seria os Tatuís, sendo ardilosa com os gestos e com a voz, variando a intensidade, a velocidade, fazendo perguntas, dando pausas para propiciar a imaginação e deixando-as se expressar, incentivando-as a utilizar a indumentária de pirata por elas confeccionadas. As crianças com e sem autismo por sua vez, mostraram-se atentas a narrativa da docente e entusiasmadas com a nova aventura: enfrentar os Tatuís gigantes e recuperar os barquinhos; à exceção de Gustavo, que dispersava a atenção, procurava se afastar do grupo, tendo que ser auxiliado com a mediação do brinquedista que o acompanhava para retornar. Todas as cinco crianças com autismo compreendem e interagem em situações de brincadeira de faz de conta ou imaginária (Vigotski, 2008), com mais ou menos envolvimento.

Cabe salientar, para esse tipo de narrativa em que a professora brinquedista vai abordar um tema envolvendo pirata, barco, baú do tesouro, Tatuí e uma ilha, o espaço externo com areia, grama e árvores é bem mais representativo desse universo do que o espaço interno. Acrescente o uso de indumentária e objetos relativos a esse contexto e temos um cenário propício a imaginação das crianças, com perigos, incertezas, desafios e descobertas.

Na sequência, as crianças adentram o campo de areia (Ilha dos Tatuís) e encontram ali bolas e colchonetes para interagir de forma espontânea inicialmente, mas logo percebem a presença dos quatro Tatuís gigantes (brinquedistas) entre elas e os barcos, impedindo-as de se aproximar deles. Nesse cenário, a professora brinquedista mobiliza o interesse delas para a brincadeira, gerando uma situação-problema e convidando-as para juntos, em colaboração, encontrar uma

maneira de adormecer os bichinhos e pegar os barcos. Para desenvolver essa ideia, se utiliza da mediação dialógica, conversando com os pequenos, buscando tirar deles uma proposta que possa solucionar o problema em foco. Uma vez que as propostas são anunciadas, toma-se a decisão de qual delas irão experimentar e partem para a ação. A depender do resultado, se positivo, o problema é sanado e a brincadeira prossegue desse ponto ou termina, caso contrário, retorna para o processo de diálogo e reflexão crítica para encontrar nova proposta de ação, até que se obtenha o resultado esperado. Vale salientar que no caso daquelas crianças com autismo não verbais, nesse momento de reflexão crítica, o educador deve dirigir-lhes um olhar atento com o objetivo de identificar gestos e expressões indicativos do interesse em contribuir com a solução do problema.

Na prática, em frente à situação-problema apresentada, a professora brincadista reuniu os alunos em torno de si e os incentivou, por meio do diálogo, a propor ideias para fazer os Tatuís dormirem e alcançar os barcos. Nessa tempestade de ideias, uma criança sugere cantar uma música para fazer os bichinhos dormirem. O grupo considera a sugestão interessante. Então, precisam decidir qual música cantar. Uma outra criança sugere a cantiga de roda “Dorme neném”, sendo logo aceita pela coerência em relação ao objetivo a alcançar. Com essa tomada de decisão, a professora brincadista orienta que a ação do grupo deve ser coletiva, anunciando que todos deveriam deslocar juntos e em silêncio até a casa dos Tatuís e, ao seu sinal, em coro, cantar a música combinada. Eles seguiram as orientações e cantaram com alegria e confiança que a proposta iria funcionar, mas se decepcionaram ao observar que os Tatuís continuaram atentos, impedindo-os de tentar pegar o barco. Com esse resultado negativo, retornam ao ponto de partida, para nova rodada de conversa e elaboração de uma nova estratégia, mantendo ainda mais forte o interesse do grupo em encontrar uma maneira de superar esse desafio.

Nesse contexto, conforme observamos no episódio, as crianças com autismo participam de acordo com suas singularidades. Camila, Olavo e Marcos, com mediação dos brincadistas, participam da atividade coletiva, permanecem na roda de conversa e interagem com os colegas na execução da cantiga de roda. No entanto, Jonas e Gustavo, mesmo com a mediação dos brincadistas que os acompanhavam, resistiram em permanecer na roda de conversa e participar da

atividade coletiva nesse momento. Eles encontraram satisfação em outras brincadeiras iniciadas por eles e respeitadas pelos brinquedistas. Jonas encontrou satisfação em deslocar no espaço arrastando os dois pés na areia, levantando poeira, repetindo o gesto pelo prazer que essa ação lhe proporcionava (alegria e sorriso presentes em seu rosto), caracterizando uma brincadeira de exercício, ou seja, a criança repete o gesto motor da mesma forma, várias vezes, pelo prazer que a ação lhe proporciona (Chicon, 2013). Assim, cabe salientar, que esse interesse da criança pela sensação de prazer proporcionado pelo contato com a areia da quadra (novo ambiente de aprendizagem), serviu de mola propulsora para incentivá-la a participar com o grupo no momento da busca pelas faixas de tecido enterradas na areia — sensação positiva em cavar a areia e encontrar o objeto junto com os colegas.

Do mesmo modo, Gustavo se interessa em pegar as bolas do campo de areia e jogá-las sobre o alambrado de dois metros de altura que fechava a quadra, repetindo esse gesto várias vezes. Nessa situação, um brinquedista o acompanhava no interior do alambrado e outro pelo lado de fora, retornando as bolas lançadas por ele. Quando, então, o foco da aula foi o de escavar a areia para encontrar o tecido e pegar as bolas para jogar aos Tatuís, ele se inseriu no grupo, visto que a prática era prazerosa para ele. Nesse caso, utilizamos o objeto bola para mobilizar o interesse de Gustavo para brincar com os colegas.

Nesse sentido, entendemos que as crianças com e sem autismo leem e interpretam o mundo e o pronunciam a partir de seu ponto de vista, de seu saber da experiência, pois são seres singulares e o espaço pedagógico pode potencializar intencionalmente essa interpretação, em que elas poderão dialogar com o mundo pelo brincar (Silva; Kunz; Sant'agostino, 2010; Kunz, 2015).

Ao retornar com as crianças para mais uma rodada de conversa sobre como fazer os Tatuís dormirem, a professora brinquedista, intencionalmente, mostra que achou uma faixa de tecido enterrada na areia e mobiliza o interesse dos pequenos para atuarem de forma coletiva e colaborativa, instigando-os a escavar a areia, como os Tatuís, para encontrar mais desses tecidos, argumentando que seriam importantes para ajudar a pegar os barcos. As crianças reagem à orientação com entusiasmo, espalham-se pelo espaço e escavam a areia. Aquelas que encontram o material vibram de alegria e levam a capa até a professora/brinquedista. Para essa

situação, todas as crianças com autismo participam. Jonas mostrou euforia em escavar a areia com as mãos, até encontrar o objeto. Gustavo deixou a atividade com bola e mediado pela ação do brinquedista, começou a escavar procurando o tecido com os colegas, participando dessa ação coletiva. Marcos correu muito pela areia até encontrar o local que queria cavar. Camila e Olavo permaneceram mais próximos das outras crianças e também acharam o material.

De acordo com Vigotski (1997, 2008), o brincar é para as crianças com e sem autismo, um ato constituído socialmente, livre e criativo. Por essa razão possibilita um momento privilegiado para o desenvolvimento integral de seu ser. Por meio do brincar elas expressam suas subjetividades, criatividade e emoções. Além disso, elas se inserem socialmente e se apropriam de valores, hábitos e culturas, transformando-os e ressignificando-os, na medida em que compartilham brincadeiras com seus pares.

Depois que todos os infantes trouxeram as faixas de tecido, a professora brinquedista elogiou o esforço coletivo deles e, principalmente, a participação de Gustavo e Jonas na brincadeira, reforçando a importância da participação deles no grupo e o reconhecimento dos colegas. Em seguida, de posse de uma faixa de tecido grande, foi ardilosa com as palavras, mobilizando o interesse dos pequenos a brincarem de forma coletiva colaborativa realizando o seguinte diálogo: “O que acham de jogarmos todas essas bolas de peixe (bolas coloridas) para os Tatuís? Assim, eles vão comer e dormir?”. Alguns alunos responderam: “Pode dar certo, depois do almoço fico com sono”. “Como vamos levar as bolas?”. A docente então ratifica a proposta: “Para fazer isso vamos precisar da ajuda de todos. Vamos segurar essa faixa de tecido grande e colocar todas as bolas de peixe sobre ela. Depois vamos para perto dos Tatuís e todos juntos lançaremos as bolas para eles comerem”. Todas as crianças reagiram bem à proposta de pegar as bolas de peixe que estavam espalhadas pela quadra e agrupá-las sobre a faixa de tecido. Para segurar a faixa de tecido e deslocar como se fosse um carro recolhendo as bolas de peixe, a professora pediu ajuda a Camila, Olavo, dois colegas do CEI Criarte e dois brinquedistas, tornando a brincadeira mais interessante, aproximando fisicamente e na ação as crianças com e sem autismo. Como os outros colegas, Gustavo, Jonas e Marcos participaram ativamente da brincadeira, correndo pelo campo de areia, pegando uma ou mais bolas e trazendo para colocar sobre o tecido.

Por fim, a professora mobiliza o interesse das crianças com e sem autismo em torno de um objetivo comum, aproximando-as fisicamente, solicitando que segurem o tecido carregado com as bolas de peixe e desloquem com ele pela quadra em direção aos Tatuís. Os pequenos mostram euforia e ansiedade. Ao se aproximar dos bichinhos, a docente organiza a conduta deles, anunciando que deveriam: a) fazer silêncio; b) ao contar três, todos juntos, com o tecido lançar as bolas de peixe para os Tatuís comerem; c) observar se eles irão dormir ao comerem as bolas de peixe; e d) caso os Tatuís durmam, pegar os barcos. Essa orientação foi fundamental para ajudar os pequenos e, principalmente, aqueles com autismo a regular seu comportamento.

Conforme Vigotski (2008), a importância da brincadeira para o desenvolvimento da criança se justifica pelo fato de que ao brincar a criança se autocontrola e se autodetermina quando se submete às regras que estão presentes na brincadeira. Tanto as regras implícitas, nos jogos de faz de conta, quanto as regras explícitas, nos jogos com regras, o que se entende é que ao brincar a criança amplia sua capacidade de dominar seu próprio comportamento, buscando compreender as regras que orientam aquela brincadeira.

O resultado dessa vez foi positivo, pois os Tatuís ao comerem as bolas de peixe, logo dormiram. As crianças confraternizam, abraçam-se e pulam de alegria, correndo para pegar seu barquinho (barco confeccionado de papelão, com formato de um losango vazado, com alça). Elas vestem o barquinho auxiliados pela docente e outros brinquedistas e saem navegando pelo espaço de areia em busca da Ilha dos Pássaros, onde está escondido o baú do tesouro. As crianças com autismo, mediadas pelos brinquedistas, participaram ativamente dessa proposta, em interação com os colegas.

Cabe salientar, que a representação física dos Tatuís foi importante para o sucesso da brincadeira, pois permitiu que os pequenos dimensionassem o tamanho do desafio que teriam que enfrentar para pegar os barcos, reconhecendo que não seria tarefa fácil e que teriam que encontrar uma maneira de passar pelo obstáculo para atingir o objetivo da aventura.

Para Vigotski (2007, 2011), se desconsiderarmos as necessidades da criança com autismo e os incentivos que são eficazes para colocá-la em ação, nunca seremos capazes de entender seus avanços, pois todo avanço está ligado a uma

mudança acentuada nas motivações, tendências e incentivos, tendo os/as docentes papel fundamental nesse processo.

Considerações finais

O estudo objetiva analisar de que forma o educador, na relação com a criança com autismo, mobiliza o interesse dessa criança para explorar novos objetos e ambientes e brincar com seus pares.

Na prática educativa narrada e apresentada neste estudo, reconhecemos que a interação do educador com a criança com autismo no ato de brincar é fundamental para o aprendizado e desenvolvimento de habilidades sociais, cognitivas e motoras, visto que por meio da mediação pedagógica, a criança é incentivada a exercer atividades diversas. Nesse sentido, a professora brinquedista lançou mão de diferentes recursos didático pedagógicos neste estudo para mobilizar o interesse e participação das crianças com e sem autismo na prática educativa proposta.

Um dos recursos utilizados foi a estratégia da ginástica historiada, na qual atraiu a atenção das crianças para o desenvolvimento do tema: A pirata Mary: em busca do tesouro perdido. Em sua contação da história, procurou mobilizar o interesse das crianças caracterizada de pirata, mostrando expressão de desespero e tristeza, por ter perdido alguns pertences, de modo a sensibilizá-las para serem solidárias, ajudando na busca pelos objetos e as desafiando a procurar o baú do tesouro escondido na Ilha dos Pássaros, bem como, aguçando a curiosidade para descobrir o que tem no seu interior.

Em nossa percepção do episódio narrado, apreendemos que para as crianças é muito mais fácil aprender por meio da ginástica historiada, na medida em que coloca todos, crianças e adultos, no mesmo enredo, ligados aos papéis sociais dos personagens, apresentação inicial do conto, sucessão de eventos/ações complexas e o final.

Essa capacidade de lidar com representações que substituem o próprio real é que possibilita a criança com e sem autismo libertar-se do espaço e do tempo presentes, fazer relações mentais na ausência das próprias coisas, imaginar, fazer

planos e ter intenções, alargando as possibilidades psicológicas de ela sentir, pensar e agir em relação ao meio e aos outros.

Durante a atividade propriamente dita, a professora brincadista mobiliza o interesse das crianças com e sem autismo gerando uma situação-problema, que consiste em encontrar uma solução para adormecer os Tatuís gigantes que impedem as crianças de pegar os barcos para viajar a Ilha dos Pássaros onde se encontra o baú do tesouro. Essa estratégia é desenvolvida por meio do diálogo, conversando com os pequenos, com o objetivo de tirar deles uma proposta que possa solucionar o problema apresentado.

Ainda na sequência do desenvolvimento da resolução da situação-problema, percebemos que a proposta da professora brincadista em utilizar as faixas de tecido (enterradas na areia) e as bolas de peixe, como estratégia para organizar uma ação colaborativa entre as crianças com e sem autismo foi profícua, favorecendo o envolvimento e participação de Jonas e Gustavo na brincadeira e na ação compartilhada com os colegas (gosto pela areia e bolas respectivamente), ao pegar as bolas e colocar no tecido, deslocar segurando o objeto junto com os demais, seguir a orientação da professora e jogar as bolas de peixe na área dos Tatuís, aguardar a reação dos bichinhos (dormir), para então, acompanhando a manifestação de euforia e alegria do grupo, vestir o barquinho e sair correndo (navegando) pelo campo de areia.

Nesse sentido, cabe evidenciar a importância de o adulto mediar a relação da criança com autismo com o meio social, brincar com ela, estar junto com ela na brincadeira, significando suas ações e ensinando-a a brincar, bem como investir em situações de brincadeira que estimulem os demais colegas a se aproximarem e brincar com ela e vice-versa.

Entendemos que essa temática não se esgota aqui. Ainda há muito que estudar. Como esclarece Bosa (2022, p. 37), “Compreender o autismo é abrir caminhos para o entendimento de nosso próprio desenvolvimento [...]. É percorrer caminhos nem sempre equipados com um mapa nas mãos, é falar e ouvir uma outra linguagem, é criar oportunidades de troca e espaço para os nossos saberes e ignorância”.

Referências

ARAÚJO, Fabiana Zanol; CHICON, José Francisco. **Educação física e inclusão: aspectos relacionais da criança com autismo na brincadeira**. Campos dos Goytacazes, RJ: Encontrografia, 2020. (Série Desenvolvimento Humano e Práticas Inclusivas).

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM 5)**. 5. ed. Porto Alegre, RGS: Artmed, 2014.

BENITES, Larissa Cerignoni; RODRIGUES, Sara. Novas possibilidades da difusão da leitura: um olhar para arte e a educação física. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 45, n. 5, p. 1-8, mar. 2008.

BOSA, Cleonice. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. In: BAPTISTA, Cláudio Roberto; BOSA, Cleonice (org.). **Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 21-40.

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

CHICON, José Francisco; HUBER, Leilane L.; ALBIAIS, Thais Rodrigues Mardegan; SÁ, Maria das Graças Carvalho Silva de; ESTEVÃO, Adriana. Educação física e inclusão: a mediação pedagógica do professor na brinquedoteca. **Movimento** (UFRGS. Impresso) **JCR**, v. 22, n. 1, p. 279-292, jan./mar. 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/56302>. Acesso em: 15 fev. 2023.

CHICON, José Francisco; OLIVEIRA, Ivone Martins de (org.). **O brincar da criança com autismo: possibilidades para o desenvolvimento infantil**. Campos dos Goytacazes, RJ: Encontrografia, 2021a. (Série Desenvolvimento Humano e Práticas Inclusivas).

CHICON, José Francisco; OLIVEIRA, Ivone Martins de (org.). **Caminhos da ação educativa na brincadeira da criança com autismo: inclusão, intervenção pedagógica e formação**. Campos dos Goytacazes, RJ: Encontrografia, 2021b. (Série Desenvolvimento Humano e Práticas Inclusivas).

CHICON, José Francisco et al. Fundamentos teórico-práticos sobre criança, brincadeira e desenvolvimento infantil e a proposta de atividades lúdicas inclusivas para crianças de 3 a 6 anos. In: 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. p. 25-116. (Série Desenvolvimento Humano e Práticas Inclusivas).

CHICON, José Francisco; CUNHA, Iago Peruchi; SÁ, Maria das Graças Carvalho Silva de; MURACA, Gabriela de Vilhena; SILVA, Suzana Azevedo Feltmann. A ginástica historiada como estratégia de ensino na prática educativa em crianças com e sem autismo. In: CHICON, José Francisco; SÁ, Maria das Graças Carvalho Silva de; MURACA, Gabriela de Vilhena (org.). **A brincadeira da criança com autismo: apontamentos para as práticas educativas e inclusão**. Campos dos Goytacazes, RJ: Encontrografia, 2023. p. 87-112. (No prelo).

CHIOTE, Fernanda de Araújo Binatti. A mediação pedagógica no desenvolvimento do brincar da criança com autismo na educação infantil. **Pró-Discente: Caderno de Produção Acadêmico-Científica**. Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória, ES, v. 19, n. 2, jul./dez. 2013.

CHIOTE, Fernanda de Araújo Binatti Chiote. **Inclusão da criança com autismo na educação infantil**: trabalhando a mediação pedagógica. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2015.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução – CNE/CEB nº 5/2009. Fixa as diretrizes curriculares nacionais para educação infantil. **Diário Oficial da União**. Brasília, 18 dez. 2009.

FALKENBACH, Atos Prinz; DIESEL, Daniela; OLIVEIRA, Lidianne Cavalheiro de. O jogo da criança autista nas sessões de psicomotricidade relacional. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 31, n. 2, p. 203-214, jan. 2010.

FREITAS, A. B. F. O espectro autista no contexto institucional: aspectos constitutivos do desenvolvimento. **Revista de Psicopedagogia**, São Paulo, v. 25, n. 76, p. 49-61, 2008.

GAROZZI, Gabriel Vighini; CHICON, José Francisco. **Educação física escolar**: inclusão da criança com autismo na aula. Campos dos Goytacazes, RJ: Encontrografia, 2021. (Série Desenvolvimento Humano e Práticas Inclusivas).

GÓES, Maria Cecília Rafael de. A Abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 20, n. 50, p. 9-25, 2000.

KANNER, Léo. Os distúrbios autísticos de contato afetivo. In: ROCHA, Paulina Schmidt-bauer et al. **Autismos**. São Paulo: Escuta, Centro de Pesquisa em Psicanálise e Linguagem, 1997. p. 111-171.

KUNZ, Elenor (org.). **Brincar e se movimentar**: tempos e espaços de vida da criança. Ijuí, RS: Injuí, 2015.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VYGOTSKY, Lev Semenovitch; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 14. ed. São Paulo: Ícone, 2016. p. 119-142.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 9. ed. São Paulo: EPU, 2013.

MARTINS, Alessandra DilairFormagio; GOÉS, Maria Cecília Rafael de. Um estudo sobre o brincar de crianças autistas na perspectiva histórico cultural. **Revista**

Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, p. 25-34, v. 17, n. 1, p. 25-34, 2013.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico. 5. ed. São Paulo: Scipione, 2010.

OLIVEIRA, Ivone Martins de; NEVES, Giovanna Cristina Rodrigues; FILHO, Jair Ronchi. Intervenção pedagógica e brincadeira entre a criança com autismo e seus pares: uma experiência de formação inicial de professores. In: CHICON, José Francisco; OLIVEIRA, Ivone Martins de (org.). **Caminhos da ação educativa na brincadeira da criança com autismo**: inclusão, intervenção pedagógica e formação. Campos dos Goytacazes, RJ: Encontrografia, 2021. p. 19-46. (Série Desenvolvimento Humano e Práticas Inclusivas).

OTA, Giovanna Sayuri Garbelini. **Ginástica Historiada e formação humana na educação Infantil**. 2016. 81 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) — Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, Campinas, SP, 2016.

ORRÚ, Sílvia Ester. **Autismo, linguagem e educação**: interação social no cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2007.

ORRÚ, Sílvia Ester. **Aprendizes com autismo**: aprendizagem por eixos de interesse em espaços não excludentes. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

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

SÁ, Maria das Graças Carvalho Silva de; SIQUARA, Zelinda Orlandi; CHICON, José Francisco. Representação simbólica e linguagem de uma criança com autismo no ato de brincar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 37 n. 4, p. 355-361, out./dez. 2015. Disponível em: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0101328915000785>. Acesso em: 27 out. 2022.

SALLES, Flaviane Lopes Siqueira; CHICON, José Francisco. **A mediação pedagógica do professor no brincar da criança com autismo**. Campos dos Goytacazes, RJ: Encontrografia, 2020. (Série Desenvolvimento Humano e Práticas Inclusivas).

SALLES, Flaviane Lopes Siqueira; CHICON, José Francisco; OLIVEIRA, Ivone Martins de; SÁ, Maria das Graças Carvalho Silva de. A mediação pedagógica e a criança com autismo: o encontro com o outro na brincadeira. In: CHICON, José Francisco; OLIVEIRA, Ivone Martins de (org.). **Caminhos da ação educativa na brincadeira da criança com autismo**: inclusão, intervenção pedagógica e formação. Campos dos Goytacazes, RJ: Encontrografia, 2021. p. 85-100. (Série Desenvolvimento Humano e Práticas Inclusivas).

SILVA, Eliane Gomes da; KUNZ, Elenor; SANT'AGOSTINO, Lucia Helena Ferraz. Educação (física) infantil: território de relações comunicativas. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 32, n. 2-4, p. 29-42, dez. 2010.

SIQUEIRA, Mônica Frigini; CHICON, José Francisco. **Educação Física, autismo e inclusão**: ressignificando a prática pedagógica. Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2016.

VYGOTSKI, Lev Semionovich. **Obras escogidas V**: fundamentos de defectologia. Tradução de Maria Del Carmem Ponce Fernandez. 5. ed. Madri: Visor, 1997.

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.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. Tradução de Zóia Prestes **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**, Rio de Janeiro, n. 8, p. 23-36, Jun. 2008.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educação e Pesquisa**, v. 37, p. 863-869, 2011.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Problemas da defectologia**. Tradução e revisão técnica de Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2021.