

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA
EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Maria Tatiane Siqueira Bragança Cazuza

PROCESSOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO PARA UMA
EDUCAÇÃO INCLUSIVA ATRAVÉS DE JOGOS E BRINCADEIRAS

Belo Horizonte

2019

Maria Tatiane Siqueira Bragança Cazuza

PROCESSOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO PARA UMA
EDUCAÇÃO INCLUSIVA ATRAVÉS DE JOGOS E BRINCADEIRAS

Trabalho de conclusão de curso de Especialização apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Inclusiva, pelo curso de Especialização em formação de Educadores para Educação Básica, da faculdade de Educação/Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Prof. Elidea Lúcia Almeida Bernardino

Belo Horizonte

2019

C386p
TCC

Cazuza, Maria Tatiane Siqueira Bragança, 1984-

Processos de aprendizagem e desenvolvimento para uma educação inclusiva através de jogos e brincadeiras [manuscrito] / Maria Tatiane Siqueira Bragança Cazuza. - Belo Horizonte, 2019.
52 f., il.

Orientadora: Elidéa Lúcia Almeida Bernardino.

Trabalho de conclusão de curso - (Especialização) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.
Inclui bibliografia.

1. Educação inclusiva. 2. Jogos educativos. 4. Brincadeiras.
I. Bernardino, Elidéa Lúcia Almeida. II. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. I. Título.

CDD- 371.9

Catlogação da Fonte* : Biblioteca da FaE/UFMG (Setor de referência)

Bibliotecário[†]: Albert Torres CRB6 2582
(Atenção: É proibida a alteração no conteúdo, na forma e na diagramação gráfica da ficha catalográfica[‡].)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Curso de Especialização em Formação de Educadores para
Educação Básica

**ATA DE DEFESA DO SEPTINGÉSIMO OCTOGÉSIMO QUARTO TRABALHO FINAL DO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA EDUCAÇÃO BÁSICA
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EDUCAÇÃO INCLUSIVA, PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS,
ACESSIBILIDADE. PRÁTICA EDUCATIVA**

Aos sete dias do mês de dezembro do ano de dois mil e dezenove, realizou-se, na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, a apresentação do trabalho final de conclusão do Curso de Especialização em Formação de Educadores para Educação Básica – com o título “**Processos de aprendizagem e desenvolvimento para uma educação inclusiva através de jogos e brincadeiras**”, do(a) aluno(a) **Maria Tatiane Siqueira Bragança Cazusa**. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Elidéa Bernardino (orientador) e Eva dos Reis Araújo Barbosa. Os trabalhos iniciaram-se às 8h, atendendo a uma escala de apresentações definida pelo(a) orientador(a). Após a apresentação oral do trabalho, a banca examinadora fez uma arguição ao aluno(a). A banca se reuniu, em seguida, sem a presença do(a) aluno(a) e do público, para fazer a avaliação final. Em conclusão, a banca examinadora considerou o trabalho APROVADO, atribuindo-lhe a nota 100, conceito A. O resultado final do trabalho foi comunicado ao aluno(a), que deverá encaminhar à Secretaria do curso a versão final em meio digital para (laseb@fae.ufmg.br) e submeter o trabalho salvo em formato PDF/A de acordo com as orientações da Biblioteca universitária da UFMG, Repositório Institucional (www.repositorio.ufmg.br). Nada mais havendo a tratar, eu, Luciana Gomes da Luz Silva, secretária do colegiado do curso, lavrei a presente ata que, depois de lida e aprovada, será por mim assinada e pelos demais membros presentes. Belo Horizonte 07 de dezembro de 2019.

Aluno(a) Maria Tatiane Siqueira Bragança Cazusa
Maria Tatiane Siqueira Bragança Cazusa

Registro na UFMG: 2018751250

Elidéa Bernardino
Professor(a) Orientador(a)

Eva dos Reis Araújo Barbosa
Eva dos Reis Araújo Barbosa
Professor(a) Convidado(a)/avaliador(a)

Luciana Gomes da Luz Silva
Luciana Gomes da Luz Silva
Secretária do Colegiado de Curso de Especialização
Em Formação de Educadores para Educação Básica

“Ensinar não é transferir conhecimento e sim criar possibilidades para sua produção ou a sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.”

Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

Gostaria de dedicar este trabalho primeiramente a Deus. Ele me sustentou em cada instante. Gratidão a Ele e às seguintes pessoas:

Minha família, em especial minha mãe Maria e meu pai José.

Aos meus colegas da turma Educação Inclusiva do LASEB, pelas trocas de ideias e ajuda mútua. Juntos conseguimos avançar e ultrapassar todos os desafios com muita alegria e parceria.

Minha orientadora Elidea Bernardino, pela atenção, incentivo e carinho.

Minhas colegas e parceira Carmen, Juliana Rosa e Edna Cássia, pelo apoio e participação neste trabalho.

Ao Robson pelo carinho, incentivo e compreensão.

A todos que de alguma forma, direta ou indireta, me ajudaram nesse tempo.

RESUMO

Esta pesquisa teve como ponto de partida o desejo de investigar como a prática de atividades lúdicas colabora na aprendizagem e na inclusão dos alunos com Transtorno do espectro autista, durante seu processo de alfabetização. Parte-se da compreensão de que há professores que usam o brincar como recurso metodológico para garantir a todos os seus alunos o direito de aprender, tendo em vista o desenvolvimento dos conhecimentos, das competências e habilidades propostas no Currículo Básico. Compreender a importância do lúdico como forma de promover a aprendizagem das crianças na educação infantil e no cotidiano escolar de forma geral, pode ser uma maneira efetiva de se praticar uma inclusão real. O docente precisa estar em constante formação e buscar meios e alternativas para expandir seus conhecimentos, voltando seu olhar para as diferenças, enxergando o outro através de uma nova perspectiva. A metodologia do referencial teórico se baseou em uma pesquisa bibliográfica feita em portais de referência para pesquisas que defendem os jogos e as brincadeiras como forma de aprender e incluir dentro da sala de aula. O plano de ação foi a descrição das atividades desenvolvidas com as crianças, a fim de promover a inclusão através de jogos e brincadeiras. Os objetivos foram alcançados através da reflexão e a avaliação foi feita com subjetividade, a partir de pequenos detalhes como a observação da motivação e participação das crianças e reflexões sobre suas evoluções.

Palavras-Chave: Educação inclusiva; Ludicidade; Jogos e brincadeiras.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Capa do livro “Por favor, me dê um abraço”	27
Figura 2: Capa do livro “O mundo de Leonardo”	29
Figura 3: Fila da visita aos espaços da escola	30
Figura 4: H.D.F. contou quantas meninas e registrou no quadro	31
Figura 5: Construção da rotina no quadro, H.D.F sendo aplaudido	31
Figura 6: H.D.F. contornando as letras	33
Figura 7: H.D.F. escrevendo a letra que ele havia escolhido enquanto N.M.D. observava.....	34
Figura 8: Momento do jogo Bingo	36
Figura 9: H.D.F. lançando a bola.....	39
Figura 10: H.D.F. Contando as garrafas	39
Figura 11: H.D.F. e N.M.D. brincando juntos no momento do boliche.....	40
Figura 12: Os colegas compartilhando os brinquedos com o H.D.F.....	43
Figura 13: Construção do pé de lata	44
Figura 14: Foto de H.D.F. que estava inseguro, mas a todo tempo quis experimentar com o auxílio da professora.	46
Figura 15: N.D.M. brincando com o saco	47

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
1.1 Contextualização do tema	8
1.2 Problematização	9
1.3 Objetivos	9
1.3.1 <i>Objetivo geral</i>	9
1.3.2 <i>Objetivos específicos</i>	9
1.4 Justificativa.....	9
1.5 Metodologia	13
2 REVISÃO DE LITERATURA	14
2.1 Educação especial e inclusiva	14
2.2 Os Jogos e as brincadeiras como forma de inclusão.....	16
2.2.1 <i>Conceituando jogos e brincadeiras</i>	19
2.2.3 <i>O brincar como forma de inclusão da criança com autismo</i>	22
3 PLANO DE AÇÃO	25
3.1 Rodinha.....	26
3.1.1 <i>Contação de histórias</i>	26
3.1.2 <i>Organização da rotina</i>	30
3.2 Jogos.....	32
3.3 Brincadeiras.....	41
CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	49

1 INTRODUÇÃO

1.1 Contextualização do tema

Esta pesquisa teve como ponto de partida o desejo de investigar como a prática de atividades lúdicas colabora na aprendizagem e na inclusão dos alunos com Transtorno do espectro autista, durante seu processo de alfabetização. Parte-se da compreensão de que há professores que usam o brincar como recurso metodológico para garantir a todos os seus alunos o direito de aprender, tendo em vista o desenvolvimento dos conhecimentos, das competências e habilidades propostas no Currículo Básico.

Nesse sentido, é fundamental que os profissionais da educação estudem sempre e pensem em formas de garantir os direitos de todos a uma educação efetiva e inclusiva.

Em tempos em que a garantia dos direitos humanos básicos constituem o pilar de sustentação e organização da sociedade democrática, cabe aos profissionais lançarem-se ao enfrentamento desse desafio pelo estudo, pela análise crítica da realidade, pela apropriação de conhecimentos teóricos, legais e metodológicos que contribuirão para que seus alunos com deficiência não sejam discriminados em sala de aula, em função das diferenças físicas, sensoriais, e/ou intelectuais que apresentam. (FERNANDES, 2013, p. 18)

Apesar de tantas teorias defenderem uma aprendizagem por meio da ludicidade e dos movimentos espontâneos da criança, usufruir de uma pedagogia fundamentada na ludicidade, criatividade e na expressividade livre dos atos ainda está longe de acontecer, de forma geral e internalizada, seja por falta de recursos, falta de vontade para fazer e promover difíceis mudanças ou falta de aperfeiçoamento.

Assim, para que esse processo ocorra de maneira proveitosa para todos (professores, alunos sem deficiência e alunos deficientes ou com algum tipo de transtorno ou dificuldade de aprendizagem) torna-se necessário aperfeiçoar e instruir os professores, salientando sempre o papel do professor durante o processo didático-pedagógico, que é provocar a participação coletiva e desafiar o aluno a buscar soluções.

1.2 Problematização

Qual a importância do brincar na prática docente, para a promoção de aprendizagem inclusiva de crianças com Transtorno do Espectro Autista, de forma que as demais crianças percebam e acolham a todos na classe?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo geral

Determinar atividades lúdicas que promovam a inclusão escolar de crianças com Espectro Autista em sala de crianças de 4/5 anos.

1.3.2 Objetivos específicos

Buscando respostas e possíveis soluções para a temática aqui apresentada e para que o objetivo geral seja atingido, têm-se os seguintes objetivos específicos:

- Identificar o problema que o autismo acarreta na criança para que ela se afaste;
- O brincar como forma de inclusão da criança com autismo junto a outras crianças;
- Analisar o brincar como ferramenta de trabalho em todas as áreas do conhecimento para o desenvolvimento humano;
- Analisar como a utilização do brincar influencia na relação que o professor estabelece com seus alunos para a promoção de inclusão e aprendizagem na educação infantil;
- Indicar atividades que incentivem a participação e o raciocínio lógico da criança com autismo junto às outras crianças.

1.4 Justificativa

Buscando respostas e possíveis soluções para a temática dos jogos e brincadeiras nos processos de aprendizagem e desenvolvimento, em relação à Educação Inclusiva, este projeto tem como objetivo geral verificar como promover a inclusão escolar através do brincar. Como os professores podem estabelecer o

aspecto lúdico com seus alunos autistas de 4/5 anos, de forma que eles sejam incluídos nas diversas atividades coletivas, a fim de desenvolver a aprendizagem de todos?

Compreender a importância do lúdico como forma de promover a aprendizagem das crianças na educação infantil, e no cotidiano escolar de forma geral, pode ser uma maneira efetiva de se praticar uma inclusão real. Analisar como a utilização do brincar pode influenciar a relação que o professor estabelece com seus alunos é uma tarefa que pode trazer muitas respostas para que a inclusão e a aprendizagem na educação infantil sejam concebidas adequadamente. Uma das formas de brincar que se pretende analisar na presente pesquisa, é através da construção e produção de materiais juntamente com as crianças, de modo que elas aprendam a construir brincando.

O desenvolvimento deste projeto justifica-se pelo fato de que as escolas estão, cada dia mais, precisando se reinventar e modificar suas práticas, de modo que ocorra uma educação inclusiva. Erica Lourenço (2010, p 35-36) destaca que as escolas atuais: “Exigem um novo modelo de formação de professores, novas práticas pedagógicas, novas formas da relação professores-alunos-conteúdos, novas formas de organização dos espaços escolares.”

A educação, de forma geral, é importante para o crescimento do cidadão e para o desenvolvimento de uma sociedade igualitária em relação aos seus direitos e deveres. Já a educação inclusiva é um direito inalienável da criança, não sendo possível abrir mão desse direito, ao contrário, deve-se buscar meios de garantir a todos uma educação de qualidade, ampla, em que os direitos e deveres de cada cidadão estejam claros e assegurem o desenvolvimento de cada cidadão individualmente e da sociedade como um todo.

As Proposições Curriculares para a Educação Infantil recomendam uma educação inclusiva que atenda a crianças com diversos tipos de deficiências e que se ocupem das especificidades de cada criança, conforme definido no Artigo 1 do Decreto Federal nº 6.949/2009, que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com deficiência:

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade, em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2009)

Abenhaim (2005) destaca que o professor tem papel fundamental para que a prática da educação inclusiva ocorra da melhor forma. O docente precisa estar em constante formação e buscar meios e alternativas para expandir seus conhecimentos, voltando seu olhar para as diferenças, enxergando o outro através de uma nova perspectiva, como aponta: “Teremos que atender às necessidades à medida que elas surjam, a partir da necessidade de cada sala, de cada escola. Não sabemos antecipadamente quais as dificuldades que teremos que superar” (ABENHAIN, 2005, p. 520).

Portanto, cabe ao professor esse olhar diferenciado para cada criança. Como gestor da turma, ele deve considerar as perspectivas de aprendizagem de cada aluno, para que consiga incluir a todos e que essa inclusão proporcione um aprendizado efetivo. Abenhaim (2005) reforça que: [...] “A inclusão impõe um olhar para cada um como ser em desenvolvimento, que precisa de caminhos para desenvolver o seu potencial.”

Contudo, o professor, ao observar a diversidade do seu grupo de alunos e conhecer as particularidades e diferenças de cada um, será capaz de transformar esse meio, principalmente se começar a mudança a partir de si mesmo. Abenhaim (2005) enfatiza ainda que essa mudança começa em cada um de nós:

[...] a inclusão é um movimento que pretende aproximar-se a todos, sem que ninguém fique de fora. Todos nós a queremos e temos uma responsabilidade muito grande, porque ela depende de cada um de nós para existir. (ABENHAIN, 2005, p. 520)

De acordo com Fortuna (2008 *apud* MELO, 2015, p. 70), “o próprio sentido etimológico das palavras jogos (latim *jocus*) e brincadeira (do latim *vinvulum*) ‘explicitam a ideia de laço, relação, vínculo, pondo indivíduos em relação consigo mesmos, com os outros e com o mundo.’” Sendo assim, os jogos e brincadeiras inserem-se no contexto educacional, proporcionando um meio para aprendizagem amplo. O brincar é interação e é pelas interações que se aprende a brincar, o que, conseqüentemente, permite também que os professores possam aprender sobre as crianças e sobre as necessidades de cada um. Cada sujeito aprende de uma forma diferenciada e o professor é o mediador dessa aprendizagem, traçando estratégias pedagógicas diferentes. Conhecer cada aluno favorece a mediação e é importante compreender a melhor forma de realizá-la. Isso influi muito no aprender, como

defende Guerra (2015): “A aprendizagem depende das características peculiares do cérebro do aprendiz, mas não só delas. A aprendizagem é influenciada por diversos fatores, dentre os quais as características da mediação.” (p. 35)

Além da mediação, outro fator que contribui nesse processo de aprendizagem é a expressão motivadora do professor em sala de aula, perante seus alunos. Destaca-se assim, Franco e Guerra (2015, p. 29-30), que afirmam: “A expressão motivadora vai dizer muito às crianças aquilo que ele quer propor em suas aulas e onde ele quer chegar diante de tal atividade.” Com essa motivação, a capacidade e o interesse das crianças em aprender, descobrir e ampliar seus conhecimentos serão maiores e incontestáveis, pois tudo em seu cotidiano é fonte de curiosidade e exploração. Essa aprendizagem inclusiva será construída a partir das trocas estabelecidas com o meio, e das interações com outras pessoas, adultos e crianças. Franco e Guerra (2015) mencionam ainda que: “crianças em situação de inclusão são aprendizes ativos.” (p. 34)

Vale ressaltar o estudo do tema proposto devido a importância do mesmo nos dias atuais, pensando-se nas dificuldades que encontramos nas instituições de ensino em desenvolver um trabalho de promoção a Inclusão de forma lúdica.

De acordo com a Unesco (1994): “O princípio fundamental da escola inclusiva é que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter.”

A motivação lúdica mostra-se investigativa, e é algo muito importante para a aprendizagem e desenvolvimento de todas as linguagens e habilidades necessárias, da infância à vida adulta. Tais atividades devem ser levadas a sério pelos profissionais que atuam principalmente na educação infantil. Vygotsky (1994) aponta que “Parece-se que, do ponto de vista do desenvolvimento, a brincadeira não é uma forma predominante de atividade, mas, em certo sentido, é a linha principal do desenvolvimento na idade pré-escolar.” (p. 45)

A diversidade de formas ou tipos de brincadeiras presente no repertório infantil, além do faz de conta, é grande. Entre eles podem-se elencar os jogos musicais, rítmicos, corporais e de exercício de construção, etc. Todos os tipos de brincadeiras e jogos articulam conhecimentos e propiciam aprendizagens. Sendo assim, as práticas educativas devem permitir uma imagem positiva de si, por parte das crianças, descobrindo e conhecendo seu próprio corpo, suas possibilidades e

limitações; o estabelecimento de vínculos afetivos, que fortalecem a autoestima e ampliam as possibilidades de comunicação e interação social.

1.5 Metodologia

A metodologia utilizada neste trabalho, de forma geral, foi a observação participativa, pois observei ativamente a diversidade, procurando conhecer as características de cada um e como interagem entre eles. Os sujeitos da pesquisa foram 2 alunos autistas que fazem parte da turma observada, identificados pelos pseudônimos Gustavo e Lucas, para que fossem resguardadas suas identidades.

A metodologia do referencial teórico - composto pelo capítulo 2 - se baseou em uma pesquisa bibliográfica feita em portais de referência para pesquisas, como CAPES e o SCIELO, onde encontrei artigos e trabalhos valiosos que defendem os jogos e as brincadeiras como forma de aprender e incluir dentro da sala de aula, promovendo interação entre as crianças e respeitando as diferenças de cada uma. Nesse sentido, de acordo com Gil (2008, p. 50), a pesquisa bibliográfica:

[...] é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

A partir das leituras do referencial teórico, propus experimentar, na prática, propostas de trabalho voltadas para os jogos e as brincadeiras como recurso para a inclusão. Daí surgiu meu plano de ação, detalhado no capítulo 3, que é uma descrição de atividades colocadas em prática durante o ano de 2019, que favoreceram a participação de todos, e assim, a inclusão. Essa intervenção buscou contribuir positivamente no processo de aprendizagem e interação das crianças, bem como no desenvolvimento do potencial de cada uma, individualmente e coletivamente, de forma lúdica.

Os objetivos foram alcançados através da reflexão e a avaliação foi feita com subjetividade, a partir de pequenos detalhes como a observação da motivação e participação das crianças e reflexões sobre suas evoluções.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Quando se fala em educação inclusiva, é possível pensar que se trata simplesmente de adaptar seu modo de ensino, para que ele alcance a todos os alunos e que todos possam desenvolver uma aprendizagem de forma mais igualitária. No entanto, a realidade das escolas e do ambiente da sala de aula mostra que promover uma educação inclusiva pode ser muito mais desafiador do que se imagina.

Percebe-se, nas salas de aula ou no entorno da escola, a necessidade que a criança tem de brincar de diversos tipos de brincadeiras e jogos. Elas criam brincadeiras entre elas, assumindo vários papéis, separam e se organizam criando tarefas para cada uma realizar. No jogo, por muitas vezes as crianças vibram com suas conquistas e se sentem alegres por estarem realizando tais atividades. Ao analisar as crianças, observa-se que cada uma tem sua forma de brincar e agir diante das brincadeiras propostas durante a rotina na escola, principalmente nas brincadeiras de faz de conta, onde eles brincam livremente enquanto o professor observa.

Sendo assim, é impossível deixar de associar a criança ao brincar, eles são indissociáveis. Em qualquer idade da infância o brincar é algo natural. E o uso de atividades lúdicas se configura como uma prática que pode ajudar a enfrentar as barreiras das dificuldades encontradas na educação inclusiva, já que o brincar é uma linguagem universal que pode ser vivenciada por todos e até adaptada para alguma especificidade da criança com deficiência, seja ela física ou intelectual.

Logo, nos próximos tópicos serão abordados os pressupostos da educação especial e inclusiva, bem como a utilização de jogos e brincadeiras para a promoção dessa inclusão em sala de aula.

2.1 Educação especial e inclusiva

Os estudos que tratam sobre a aprendizagem de alunos considerados “especiais” se iniciaram juntamente ao período científico, século XIX, (FERNANDES, 2013, p. 34) onde surgiram e começaram a ser desenvolvidos os conceitos de “integração” e “inclusão”.

Em linhas gerais, na integração, a sociedade assume um caráter passivo, uma vez que o movimento para defesa de direitos e inserção social está ligado ao esforço individual do sujeito (movimentos civis organizados) para superar limites impostos pela deficiência. Já na inclusão, sugere-se uma ação bilateral e combinada entre sujeitos com deficiência, órgãos representativos de classe e grupo social na produção de conhecimentos e tecnologias que promovam recursos e serviços de acessibilidade na consecução de ações inclusivas. (FERNANDES, 2013, p. 34)

No entanto, ainda se sabia pouco sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Assim, somente em meados do século passado se começou a estudar sobre esse transtorno e começaram a surgir novas formas de lidar com ele, tanto na área da medicina quanto na área da educação.

Ainda que a ação das escolas especiais estivesse fortemente marcada pela reabilitação orgânico-funcional dos sujeitos, focando sua deficiência, os resultados obtidos em programa sob a orientação behaviorista criaram um clima de otimismo em relação à possibilidade de que alunos com deficiências físicas e intelectuais mais leves pudessem ser atendidos em escolas comuns. (FERNANDES, 2013, p. 66)

A autora ainda enfatiza que a principal crítica sobre o processo de integração é que “as diferenças das pessoas com deficiência não são consideradas, buscando-se sua normalização, ou seja, a tentativa de fazê-las parecer o mais próximo possível ao padrão de normalidade imposto socialmente” (FERNANDES, 2013, p. 73).

Enquanto que o processo de inclusão busca justamente que os processos e pessoas no entorno se adaptem às especificidades da pessoa com deficiência. “O foco no processo da inclusão repousa, justamente, na ação receptiva e acolhedora a ser desenvolvida pela sociedade para garantir que pessoas com deficiência e outros grupos marginalizados sintam-se totalmente integrados.” (FERNANDES, 2013, p. 75)

Sendo assim, compreende-se que os portadores de necessidades especiais precisam se sentir como parte daquele ambiente em que estão inseridos, precisam conviver, vivenciar, sentir, jogar, brincar, e não somente atuar como meros espectadores de tudo o que acontece em sua volta. Nesse sentido, de acordo com Trindade, Trindade e Lima (2004):

É muito importante para os portadores de necessidades especiais que lhes sejam disponibilizados o lazer como atividade que lhes de prazer, o lúdico, já que são “diferenciados” pela sociedade sendo tratados como “aberrações” ou com “superproteção” até mesmo pelos pais, conseqüentemente sendo submetidos a uma série de terapias, sempre

percorrendo caminhos hospitalares e clínicos, ficando o lazer na periferia do processo, tratado com superficialidade no seu desenvolvimento. (TRINDADE, TRINDADE e LIMA, 2004, p. 4)

Cabe ressaltar também a importância do papel da família nesse processo. Conforme Borges e Nogueira (2018):

O papel das famílias das pessoas com TEA é fundamental, tanto na constituição das políticas públicas, como podemos ver no caso brasileiro, quanto nos tratamentos. E a internet se revelou um importante instrumento para que as famílias se conectassem. Trocando informações, auxiliando outras famílias a compreender a síndrome, pressionando o poder público, socializando conhecimentos, algumas mães e pais assumiram um papel central na atualidade, no que diz respeito às pessoas com TEA. (BORGES e NOGUEIRA, 2018, p. 21)

Felizmente, o panorama em relação à situação dos portadores de necessidades especiais tem mudado com o passar dos anos e a partir do surgimento de novos estudos e teorias.

Observa-se que as possibilidades de acesso aos processos educacionais, nos últimos anos, aumentaram, fazendo com que se respeitasse mais o ritmo e o verdadeiro potencial do PNE, a educação escolar firma-se bem sucedida com esses avanços, desenvolvendo atividades que lhes dêem um retorno no desenvolvimento em todos os sentidos, físico, psíquico, etc. (TRINDADE *et al*, 2004, p. 5)

Mas ainda serão necessários muitos estudos e esforços para que realmente se compreenda a dimensão da inclusão na vida de todos os envolvidos, no entanto, essa transformação já está em andamento e deve ser feita com muita responsabilidade. “Aliada aos direitos à aprendizagem e à participação de todos, a diversidade é enfatizada como um valor educativo essencial para a transformação das escolas.” (FERNANDES, 2013, p. 77)

2.2 Os Jogos e as brincadeiras como forma de inclusão

A Constituição Brasileira e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) asseguram o direito ao brincar que, em 2016, foi fortalecido pelo Marco Legal da Primeira Infância (Lei 13.257/2016). Essa legislação coloca a criança desde o nascimento até os 6 anos como prioridade no desenvolvimento de programas, na formação dos profissionais e na formulação de políticas públicas.

O brincar é recomendado pela ONU desde 1959, na Declaração Universal dos Direitos da Criança que foi aprovada na Assembleia Geral das Nações Unidas em 1959. Houve também um fortalecimento dessa importância com o apoio da Convenção dos Direitos da Criança de 1989, que enfatizou que: “Toda criança terá direito a brincar e a divertir-se, cabendo à sociedade e às autoridades públicas garantirem a ela o exercício pleno desse direito.”

Devido a essa importância e sabendo-se que é um direito, é preciso se preocupar em promover o brincar no dia a dia das crianças em nossas escolas, pois a criança torna-se um ser sócio-histórico-cultural por meio da interação. E o brincar promove essa interação, pois é uma ferramenta muito valiosa na educação em diversas idades.

No entanto, e para as crianças portadoras de necessidades especiais? O planejamento dos profissionais da educação costuma incluir adequadamente essas crianças? Como isso pode ser feito? Utilizar a ludicidade como ferramenta para inclusão dessas crianças é prática que pode dar certo?

Em relação à utilização da ludicidade como ferramenta, acredita-se que sim, pode dar certo, embora nem sempre os profissionais da educação incluam as crianças PNE's em seus planejamentos, e, quando incluem, nem sempre o fazem da maneira adequada. Não por falta de interesse, talvez mais por falta da qualificação necessária para isso.

Em relação ao atendimento especializado voltado para crianças com necessidades especiais, existe o decreto O Decreto Nº. 6.571, de 17 de setembro de 2008:

[...] que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado, destina recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica - FUNDEB ao AEE de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular, admitindo o cômputo duplo da matrícula desses alunos em classes comuns de ensino regular público e no AEE, concomitantemente, conforme registro no Censo Escolar. Esse Decreto possibilita às redes de ensino o investimento na formação continuada de professores, na acessibilidade do espaço físico e do mobiliário escolar, na aquisição de novos recursos de tecnologia assistiva, entre outras ações previstas na manutenção e desenvolvimento do ensino para a organização e oferta do AEE, nas salas de recursos multifuncionais. (BRASIL, 2008 Apud ROPOLI, 2010, p. 21)

A linguagem lúdica, o brincar, é uma linguagem universal, pois está revestida de sentimentos, emoções, sensações, aspectos inerentes a todos os indivíduos, mesmo aqueles PNE's. Portanto, o papel da escola é levar em consideração a diversidade cultural que existe, as variadas perspectivas de vida e ideias, buscando “trabalhar mais com o significado do que com o conteúdo, mais com a pluralidade e intersubjetividades do que com a igualdade, mais com o movimento do que com a passividade.” (SOUZA, 1996, p. 342).

Sendo assim, aos poucos, a realidade de quem possui alguma necessidade especial vai se modificando, vai sendo assistida por novos estudos, novos recursos e novas visões. E a utilização do lúdico se configura, atualmente, como importante suporte na aprendizagem de crianças PNE'S.

Para os portadores de necessidades especiais surge uma nova forma de aprender, através do lúdico, estimulando a criatividade e a possibilidade de desenvolver na vida cotidiana, fazendo com que os mesmos sejam vistos como pessoas com potencial e capacidade de produzir, e não como pessoas impossibilitadas de realizar atividades pela sua deficiência. Dessa forma a autoestima e autoconfiança dos PNE's aumenta possibilitando aos mesmos serem eficazes e bem-sucedidos na vida sociocultural. (TRINDADE *et al*, 2004, p. 4)

Vale dizer, por fim, que o objetivo de trabalhar jogos e brincadeiras, enfim, a ludicidade, como forma de incluir a todos no processo educativo, não é simplesmente em relação ao processo formal de aprendizagem e os signos e símbolos engessados no tradicionalismo.

Como metodologia diferenciada, o uso do lúdico pode se tornar uma alternativa. Os jogos lúdicos se assentam em bases pedagógicas, porque envolvem os seguintes critérios: a função de literalidade e não-literalidade, os novos signos linguísticos que se fazem nas regras, a flexibilidade a partir de novas combinações de ideias e comportamentos, a ausência de pressão no ambiente e, por fim, ajuda na aprendizagem de noções e habilidades. (ALMEIDA, 2009 apud MARQUES, 2012, p. 84)

É dar a oportunidade para TODOS de adquirirem conhecimento de mundo, habilidades de convivência, socialização, capacidade de compreender suas próprias emoções, desenvolver a capacidade criativa, dentre outros aspectos, que são complexos na vida, principalmente, de portadores de necessidades especiais, já que os mesmos vivem e convivem em uma bolha de superprotecionismo, sendo o tempo todo submetidos a consultas médicas e ambientes controlados e controladores.

2.2.1 Conceituando jogos e brincadeiras

No espaço escolar, aos olhos desavisados de quem está observando de fora, o brincar pode ser tratado como atividade antipedagógica, dando a impressão de desorganização, dispersão e bagunça por parte das crianças e falta de planejamento e manejo por parte do professor.

A metodologia que utiliza o lúdico faz com que a criança da educação infantil aprenda com prazer, alegria e entretenimento. Isso não significa que a sala de aula se tornará um ambiente de desorganização e bagunça, mas sim que as estratégias usadas pelo professor terão um novo enfoque, o qual procura dar uma significação diferente ao processo de ensino e de aprendizagem. Para VYGOTSKY (1989), o brincar é uma atividade humana criadora, na qual a imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas formas de construir relações com outros sujeitos, crianças e adultos. (MARQUES, 2012, p. 84)

No entanto, enquanto brinca a criança desenvolve várias habilidades e aprende a interagir com o outro. Brincando ela percebe o mundo em sua volta e imita tudo que vive, fala e repete tudo que vê e ouve, aprendendo sobre a sua cultura. Carlos Drummond de Andrade nos diz que: “Brincar não é perder tempo e sim ganhá-lo [...]”, então nesses momentos a criança está adquirindo conhecimentos que jamais esquecerão ao longo da vida.

[...] a utilização de atividades lúdicas possibilita o descobrimento das potencialidades do desenvolvimento infantil; [...] em estreita relação com o desenvolvimento afetivo e intelectual da criança, caracterizar-se-á um excelente recurso pedagógico na busca de valorizar o movimento, o imediato, o natural, a relação, a intensidade, a solidariedade e a auto-gestão [...] (SOUZA, 1996, p. 341)

Segundo os estudos de Piaget e Vigostsky o brincar possui grande importância e contribui ao desenvolvimento socialmente, afetivamente e cognitivamente dos indivíduos. Desde muito pequena a criança já está em contato com o brincar em interação com os adultos ou outras crianças que a rodeiam. E a medida que vai crescendo a cada dia esse brincar vai modificando de acordo com a faixa etária e ao receber estímulos ela vai se desenvolvendo em cada etapa de sua vida. Esse brincar é aprendido como cita Kishimoto (2011), mas ela precisa de alguém disponível para interagir e ser estimulada a todo instante.

Para Vygotsky (1989), o desenvolvimento de atividades lúdicas (jogos e brincadeiras), principalmente aquelas que promovem a criação de situações imaginárias (faz-de-conta), tem nítidas funções pedagógicas. Assim, tanto pela criação da situação imaginária, como pela definição de regras específicas, o brincar cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança, levando-a a comportar-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real, aprendendo a separar objeto e significado, pois a ação está condicionada a ação. (SOUZA, 1996, p. 345)

De acordo com Tezani (2006), o jogo possibilita compreender os limites e a assimilação de novos conhecimentos pela criança, sendo assim, possibilita o desenvolvimento da função simbólica e da linguagem, trabalhando com os limites existentes entre o imaginário e o concreto. Cardia (2011, p.4) aponta que a “vontade de aprender leva a criança ao sucesso ou ao fracasso escolar, o jogo pode ser essencial para estimular a vontade de aprender que as crianças vão buscar na escola [...]”.

Para Kishimoto (2010) a definição de brincar consiste em um objeto que tem uma relação íntima com a criança e uma indeterminação quanto ao seu uso, ou seja, “a ausência de um sistema de regras que organizam sua utilização” (2010, p.20). Percebe-se, portanto, que a argumentação realizada pelos autores se pauta na definição de que o brincar é um objeto para criança e que seu uso não exige a definição de regras.

No que tange à brincadeira, de acordo com Kishimoto (2010), essa se distingue por alguma estruturação e pela utilização de regras. Na brincadeira, a existência das regras não se limita à ação lúdica, pois a criança pode modificá-la como desejar aumentando o deleite pelas novidades acrescentadas, podendo ausentar-se ou suspender a brincadeira retomando-a quando desejar, incluindo novos membros, adotando as próprias regras, ou seja, na brincadeira existe maior liberdade de ação para a criança atuar sobre a realidade.

A partir da contextualização da brincadeira, a criança representa, vivencia e transforma a realidade em um processo imaginário pautado na realidade e em tempo real. Nesse sentido, a autora define a brincadeira como sendo:

[...] a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação. Desta forma, brincar e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com jogo. (KISHIMOTO, 2010, p.24).

O primeiro nível de diferenciação do termo jogo, mostra a necessidade da linguagem de cada contexto social no qual ele está inserido, pois o jogo apresenta uma linguagem própria desse contexto. Para ela “A noção de jogo não nos remete à língua particular de uma ciência, mas a um uso cotidiano” (KISHIMOTO, 2010, p.19). Isso nos leva a entender que o jogo tem que ser vivenciado, respeitando o uso cotidiano e social da linguagem, pressupondo interpretações e projeções sociais. Assim, Kishimoto (2010) pontua que o jogo tem diferentes significados dependendo do lugar e da época.

O segundo nível está pautado na concepção de que o jogo tem um sistema de regras, onde se permite identificar uma disposição específica em sua modalidade. A autora menciona diferentes jogos que usam o mesmo objeto, sem, contudo, utilizar as mesmas regras. Como exemplo, pode-se citar os jogos de buraco e trinca, que usam o baralho como objeto de ludicidade, mas possuem regras totalmente diferentes. Ela argumenta que as regras permitem distinguir e delimitar cada jogo.

E por fim, o terceiro sentido refere-se ao jogo como um objeto. Kishimoto (2010) aponta o jogo de xadrez como exemplo, pois o tabuleiro e as peças tornam o jogo concreto e utiliza o conjunto de peças para nomear o jogo em si.

A prática de jogos para desenvolver a aprendizagem dentro da sala de aula tem sustentação nas teorias de psicologia que colocam no sujeito as possibilidades de aprender considerando objetos externos como facilitadores da aprendizagem.

Ao brincar as crianças estão sendo preparadas para a vida no que contribuem na construção das relações interpessoais, por isso que deve haver mudanças nas concepções e nas práticas educativas, para que haja inclusão escolar e respeito às diferenças individuais fortalece o vínculo afetivo, respeito de regras e incorpora valores de acessibilidade na escola fazendo com que a inclusão seja naturalmente da rotina diária, ou seja, o brincar é coisa séria na educação inclusiva!

Segundo a terceira versão da Base Nacional Comum Curricular (2017), seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento devem ser assegurados para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver, de acordo com os eixos estruturantes da Educação Infantil (interações e brincadeiras) são eles: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar, Conhecer-se. Diante desse direito, percebemos que o brincar como forma de incluir todos é um instrumento capaz de envolver as crianças no processo de aprender e se socializar junto a outras crianças.

2.2.3 O brincar como forma de inclusão da criança com autismo

O brincar é essencial como forma de inclusão, pois ele contribui para que a criança aprenda a conviver com o outro, para que ela aprenda a perceber as diferenças de cada um, bem como respeitá-las através de ações de amizade, cooperação e solidariedade. Segundo Vigotsky:

Brincar é coisa séria, também, por que na brincadeira não há trapaça, há sinceridade engajamento voluntário e doação. Brincando nos reequilibramos, reciclamos nossas emoções e nossa necessidade de conhecer e reinventar. E tudo isso desenvolvendo atenção, concentração e muitas habilidades. É brincando que a criança mergulha na vida, sentindo-a na dimensão de possibilidades. No espaço criado pelo brincar nessa aparente fantasia, acontece a expressão de uma realidade interior que pode estar bloqueada pela necessidade de ajustamento às expectativas sociais e familiares (VIGOTSKY, 1994, p. 67).

Em um estudo de Trindade, Trindade e Lima (2004), foi possível observar como as atividades lúdicas tornam as crianças PNE's mais felizes e mais capazes de aprender. Como elas levam essas vivências para suas vidas fora da escola.

Com o lúdico associado à pedagogia, observou-se que o desenvolvimento de pessoas portadoras de necessidades especiais acontece de uma forma mais eficaz. Os mesmos se mostram pessoas interessadas e bastante participativas. Durante as aulas, constatou-se que a dinâmica usada pelos educadores é eficaz, propiciando um interesse coletivo em qualquer atividade desenvolvida, e ainda que ao decorrer do período de estudo comprovou-se realmente o desenvolvimento físico e psicológico através da educação x lúdico. (TRINDADE, TRINDADE E LIMA, 2004, p. 7)

Assim, buscando uma educação de qualidade e promover a inclusão, as brincadeiras podem aparecer como forma de fomentar o aprimoramento dessas capacidades, sendo facilitadora no processo de formação de valores e conhecimentos da criança com TEA. Nesse sentido, a brincadeira não pode ser vista como simples entretenimento ou somente como estratégia de motivação nas aulas. Ela deveria ser utilizada amplamente e mais profundamente, com objetivos claros a serem alcançados a fim de desenvolver de forma efetiva a aprendizagem de todas as crianças, autistas ou não. (MARQUES, 2012).

Ou seja, o profissional que for trabalhar com essa ferramenta precisa fazer um planejamento estratégico e diferenciado, ou conforme Marques (2012):

Mas para dar certo, o professor deve estar apto a tratar o lúdico de forma diferenciada, atendendo aos seus objetivos e com planejamento. Deve, assim, conseguir separar as variadas formas de brincadeiras, como os jogos, as histórias, as dramatizações, as danças, as brincadeiras, etc. de acordo com o conteúdo e as metas que queira atingir. Nesse tratamento de identificar e separar as brincadeiras de acordo com seu planejamento, o professor pode recorrer ao pedagogo, no sentido de que este o oriente e colabore com a aplicação desse método inovador. (MARQUES, 2012, p. 83)

O educador que introduz o trabalho com o lúdico em sua prática docente como possibilitador de inclusão, pode utilizar jogos, brincadeira e dramatizações em atividades como as de leitura. A criança com TEA pode utilizar os brinquedos educativos como recursos para desenvolverem, de forma divertida, funções cognitivas e emocionais. (MARQUES, 2012) “Os softwares educativos, por exemplo, trazem brincadeiras com formas e cores que facilitam a compreensão e favorecem o aprendizado por meio de brincadeiras e jogos.” (MARQUES, 2012, p. 86).

Conforme mencionado logo acima, Trindade, Trindade e Lima (2004) procedeu com um estudo sobre como foi trabalhado o lúdico, em uma escola específica, com crianças PNE's. Neste estudo, pode-se perceber que os professores buscam o desenvolvimento de forma geral, e não apenas o “aprender para saber”, como observado, por exemplo, na aula de música:

[...] promove e estimula o senso rítmico desenvolvendo também o amor e a apreciação por todos os tipos de música; os alunos não só cantam, mas também aprendem a tocar instrumentos, e ainda percebe-se nessa aula que existem instrumentos como os tambores que representam um acompanhante estimulante quando os alunos se sentem feliz, e também representam um recurso para extravasar alguma frustração dos mesmos. (TRINDADE, TRINDADE E LIMA, 2004, p. 6)

Ainda de acordo com o estudo citado, vale dizer que as aulas de matemática buscam aprimorar as faculdades mentais e o raciocínio lógico. E, tendo em vista que é a matéria que mais dificulta a vida de alunos PNE's, o professor busca utilizar os jogos como ferramenta para essa aprendizagem.

Sabe-se que o jogo faz parte da vida dos indivíduos, mas em sua maioria com intuito de competição, para os alunos PNE's, os educadores utilizam o jogo como um aliado, não existem ganhadores e perdedores, uma vez que pode gerar frustrações aos alunos, o jogo é usado para desenvolver o raciocínio lógico dos mesmos e a cooperação entre eles. (TRINDADE, TRINDADE E LIMA, p. 6)

Há também a aula de artes, que desperta um grande interesse dos alunos, oferecendo diversas atividades lúdicas que buscam o desenvolvimento da criatividade a partir da utilização de pinturas, argila, cerâmica, jardinagem, material reciclável etc. A aula de português, onde a utilização do lúdico chegou através da literatura infantil, com a contação e a dramatização de histórias, a montagem de peças teatrais e a leitura de charges e revistas em quadrinhos. (TRINDADE, TRINDADE E LIMA, 2004) Por fim, a aula de educação física:

[...] ajuda no desenvolvimento dos alunos de várias maneiras. A aula procura explorar as próprias capacidades físicas, melhorando no estado físico geral e na resistência, desenvolve a força muscular e a melhora na coordenação. Geralmente as atividades são exercidas coletivamente, estimulando os reflexos, sempre promovendo o sentimento de colaboração entre eles. A ludicidade nessa aula é manifestada no desenvolvimento das atividades como correr, pular, entre outros, e ainda através de jogos cooperativos que são sempre muito bem aceitos pelos alunos. (TRINDADE, TRINDADE E LIMA, 2004, p. 7)

De acordo com essas percepções, cabe fazer uma reflexão sobre a importância do papel dos educadores e da escola, de forma geral, para que a utilização do lúdico em sala de aula, como facilitadora no processo de inclusão, não se torne vazia e sem sentido.

Tendo essa percepção, o papel do professor é fundamental para a difusão e aplicação da metodologia do lúdico. O professor, ao se conscientizar das vantagens dessa nova prática, adequará a metodologia a determinadas situações de ensino, utilizando-as de acordo com suas necessidades e seus objetivos. E assim, o professor, atuando como pesquisador e mediador, buscará ações inclusivas eficazes e auxiliará no planejamento de atividades que tenham como fundamento o jogo e a brincadeira. Numa análise mais profunda, a metodologia do lúdico se baseia em propostas que valorizam a criatividade, o dinamismo, o empreendedorismo, proporcionando às crianças com necessidades educacionais específicas ou não vivências e experiências corporais em que se utiliza a ação do pensamento e da linguagem, tendo na brincadeira a sua fonte dinamizadora. (MARQUES, 2012, p. 87)

Então, já se sabe que o lúdico pode se configurar como importante ferramenta nas tentativas de inclusão da criança com autismo, além disso, pode-se perceber como é importante a participação de todos nesse processo, pois “ a garantia de acesso, participação e aprendizagem de todos os alunos nas escolas contribui para a construção de uma nova cultura de valorização das diferenças.” (ROPOLI, 2010, p. 37)

3 PLANO DE AÇÃO

Quando iniciei o curso “LASEB- Educação Especial e Inclusiva”, não tive dúvidas de que fiz a melhor escolha em buscar, mais uma vez, melhorar a minha prática como professora que se preocupa com uma escola Inclusiva. Sendo assim, acredito que o plano de ação se iniciou nesse momento, junto com a preocupação e a vontade de melhorar a cada instante na qualidade da educação que estamos ofertando para nossas crianças.

Contudo, apesar de perceber que já colocava em prática algumas coisas interessantes, estimulando e incentivando meus alunos, sabia também que deveriam ocorrer mudanças em minha prática, e da minha escola, em relação à educação inclusiva, pois ela vai muito além daquilo que estávamos fazendo e proporcionando.

Ao traçarmos um plano de ação para a educação infantil, no início do ano letivo, o professor prioriza em especial a autonomia da criança ao chegar na escola até a hora de ir embora, assim como o desenvolvimento da oralidade. Observamos e criamos oportunidades para que as crianças possam se relacionar entre os pares brincando livremente, ou com atividades direcionadas pelos professores, que permitam: estreitar os laços de amizade proporcionando uma relação de respeito mútuo através dos combinados construídos pelo grupo; aprender a solucionar os problemas do dia a dia escolar junto aos colegas; e outros fatores importantes e necessários nessa fase da educação Infantil.

Quando cheguei na turma, o ano letivo já havia começado, ao entrar na sala, percebi, ao observar as crianças e todo o entorno, que a sala deveria ser modificada em diversos aspectos. A auxiliar não antecipava as atividades para os alunos e retirava as coisas das mãos deles de forma a criar uma agitação que comumente vemos nos autistas quando esse tipo de coisa acontece. Percebi que muitas vezes ela queria fazer tudo, tirando a autonomia total das crianças. As demais crianças também estavam muito agitadas com essa desorganização e dividiam-se em grupos que brincavam entre si, mas queriam estar com outras crianças.

Objetivando uma melhora na relação das crianças e promovendo a interação de forma respeitosa, comecei a me organizar, mudando ainda mais a minha prática, ao observar a diversidade que havia nessa turma. Crianças introvertidas, crianças que participavam ativamente e cujos pais eram presentes, crianças faltosas cujos pais não eram participativos ou nem se preocupavam com a aprendizagem das

crianças, crianças que escolhiam alguns colegas para brincar e não gostavam de se sentar perto de outras etc.

Nesse sentido, o primeiro passo seria o desenvolvimento de atividades por meio da construção de uma rotina semanal para a organização das crianças em sala. Uma rotina construída juntamente com as crianças no próprio quadro, identificando o que será feito naquele dia, e uma rotina com as mascotes de cada mesinha relacionadas ao tema do projeto Institucional da sala: A Arte Rupestre. Esse trabalho seria desenvolvido em meio a diferentes linguagens essenciais pautadas nas proposições curriculares da educação Infantil.

Os objetivos principais deste plano de ação foram: promover a melhoria na relação das crianças umas com as outras, de forma lúdica, utilizando os jogos e as brincadeiras; fazer com que as crianças com autismo sejam inseridas em todas as atividades que propomos, partindo da área de interesse deles, na medida do possível, e utilizando os jogos e as brincadeiras.

Nos tópicos abaixo, segue uma descrição das atividades desenvolvidas em sala e seus desdobramentos.

3.1 RODINHA

3.1.1 Contação de histórias

As duas primeiras intervenções foram realizadas na rodinha com a narração de 2 histórias que eu propus para as crianças, inicialmente, a fim de que pudessemos falar um pouco sobre as diferenças que todos nós temos e falar da importância de nos respeitarmos para que possamos aprender uns com os outros. Pensando na área de interesse dos alunos, principalmente daqueles com transtornos do espectro autista que fazem parte da turma, eu trouxe dois livros. Um deles citava as diferenças dos animais que se completam: “Por favor, dê-me um abraço!” do autor Jonh A. Rowe. As crianças ficaram atentas observando a história e cada parte apresentada. Durante essa história, à medida em que se narrava, elas produziam os sons dos animais e imitavam Ouriço Bento, que chorava sempre que não recebia um abraço.

Durante a contação da história, percebi o tanto que Gustavo ficou tranquilo, mas teve dificuldade inicial em se sentar na rodinha quando o chamei pela primeira

vez. Assim que eu e a turminha começamos a cantar a música para iniciar a história, música que já faz parte da nossa rotina no momento de contar histórias, ele olhou fixamente para a rodinha e andou fazendo alguns dos gestos da música, passando entre os colegas para se sentar. A auxiliar o chamou e ficou brava chamando-o para ficar no colo dela ao invés de deixá-lo junto com os colegas. Fiz a intervenção dizendo que precisamos deixá-lo junto com os colegas para que ele adquira mais autonomia e passe a fazer, na medida do possível, as mesmas coisas que os colegas fazem. Já o outro aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA), Lucas, chegou depois, pois estava se trocando (ele ainda utiliza fralda), mas logo encontrou um lugar para se sentar. É um aluno que interage mais com a rotina, muitas vezes sem precisarmos chamá-lo.

Figura 1: Capa do livro “Por favor, me dê um abraço”



Fonte: <<https://www.amazon.com.br/Por-Favor-D%C3%AA-Me-um-Abra%C3%A7o/dp/8538028820>>

Nesse momento, pudemos perceber como uma história nos possibilita abordar diversos assuntos com a turma, de forma lúdica, e fazendo as crianças refletirem sobre suas ações com os colegas. Ao finalizarmos a história as crianças tiveram oportunidade de falar sobre suas impressões do que ouviram. Gustavo e Lucas quiseram manusear o livro e cada criança falou um pouquinho sobre a história

relembrando o que acontecia em nossa sala. Esse momento de escutar o que a criança diz é de suma importância, pois é onde ela reproduz sentimentos que podem ajudar o outro a refletir sobre o seu comportamento, sendo bom ou ruim, perante o grupo de colegas.

A história despertou o interesse da turma e suscitou pontos importantes que contribuíram para que iniciássemos uma mudança em relação ao respeito com cada um. Após escutar cada criança, aproveitei para falar um pouco sobre as diferenças que temos em sala, apontando para cada uma, mostrando nossas diferenças físicas, e que também temos gostos diferentes, mas podemos conviver respeitando uns aos outros.

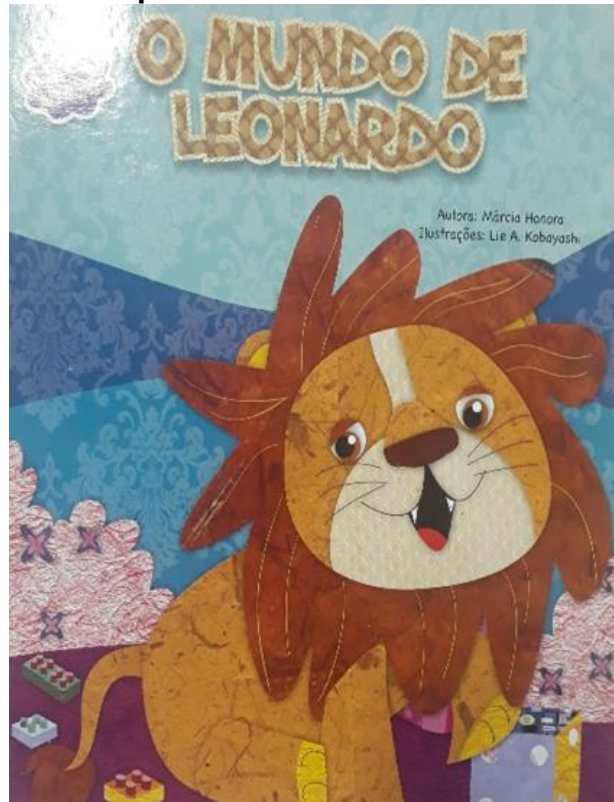
Nesse momento, confirmou-se o que já havia sido observado, que as crianças achavam que Gustavo e Lucas eram bebês e não falavam por isso. Percebo que isso é muito comum, uma vez que muitos professores não falam sobre determinados assuntos com as crianças. Trabalham as diferenças, mas não falam ou constroem com o grupo de alunos o que podemos fazer para ajudar verdadeiramente. Não buscam criar com a turma uma prática de respeito mútuo fazendo com que cada um possa ajudar. Deve-se falar das limitações sim, mas também sobre o que eles conseguem fazer.

Depois dessa conversa fiquei pensando no que poderia fazer para ajudar a turma a entender as reações que os alunos com Transtornos do Espectro Autista (TEA), Gustavo e Lucas, têm em diversos momentos da nossa rotina. Então pesquisei alguns livros que falavam sobre (TEA) e encontrei um infantil de uma coleção com o nome Ciranda das Diferenças. Ela possui livros que tratam de várias deficiências físicas, transtornos e, de forma lúdica, as crianças podem entender um pouquinho sobre o que acontece em cada caso. Realizei então em outro momento, uma contação de história utilizando o livro dessa coleção: “O mundo de Leonardo” da Autora: Márcia Honora e ilustrações de Lie A. Kobayasshi. O livro mostra a preocupação de uma família de Leões com o seu filho que era autista e como poderiam ajudá-lo. Antes de ler a história, fiz o que sempre fazemos antes das contações da história: cantamos a música que faz parte do momento de contação da nossa sala. Gustavo e Lucas adoram esses momentos.

Esse livro contribuiu para explicar para as crianças sobre o autismo e como poderíamos nos empenhar para ajudar os colegas com autismo em sala e até mesmo na escola. Completei dizendo que os nossos amigos Gustavo e Lucas não

são bebês e têm a mesma idade que a maioria das crianças da nossa turma, e, apesar de se comunicarem de maneira peculiar, há muitas coisas que eles podem aprender rápido e sozinhos. Disse também que eles aprendem assim como todas as pessoas podem aprender. Mas precisam que nós, que fazemos parte da vida deles, possamos também ajudá-los, criando laços e compreendendo suas limitações para que eles possam se desenvolver e participar das atividades que realizamos.

Figura 2: Capa do livro “O mundo de Leonardo”



Fonte: <<https://www.cirandacultural.com.br/produto/o-mundo-de-leonardo-9737>>

Nesse dia, após contar a história, pedi que falassem o que sabem sobre Gustavo e Lucas, o que eles gostam de fazer, suas características. A medida que eles foram falando eu fui anotando: Eles ficam andando pela sala. Gustavo fica mais do que Lucas. Lucas quase não chora, gosta de girar o lego e ficar lendo os nomes dos coleguinhas na chamadinha. Gosta de desenhar no quadro. Ele não come com a gente. Gustavo dá muitos pulinhos balançando as mãos. Ele anda na ponta dos pés. Ele toma os brinquedos à força. Ele chora quando está com fome e calor, tem hora que quer sair da sala e fugir. Ele aceita quase sempre as refeições da escola, mas come lentamente.

Após ouvir as crianças, fui ler um pouco das características sobre Transtornos do Espectro Autista (TEA) e comparei com o que as crianças disseram.

3.1.2 Organização da rotina

Durante a aula, há diferentes tipos de atividades coletivas, individuais e em dupla. Por isso, é importante a construção de rotina, principalmente para as crianças autistas que, por sua vez, ficam bem mais tranquilas quando se apropriam do ambiente e sabem o que vão fazer antecipadamente. A rotina favorece a organização das atividades e dá maior segurança, fazendo com que as crianças adquiram noção de tempo e mais autonomia.

Sendo assim, após a acolhida, em uma segunda-feira, foi realizada a rodinha, e nela eu conversei com as crianças sobre o que era rotina e para o que ela servia. Disse à turma que a rotina é muito importante para que possamos nos organizar durante a aula e saber que cada atividade tem seu tempo. E que precisaria da turma para me ajudar a construir a rotina, utilizando a escrita no quadro diariamente, com desenhos representando cada atividade. Assim, as crianças poderiam reconhecer as letras e ampliar seus conhecimentos em relação aos desenhos, além de aprender o que vem antes e depois de cada atividade. Essa rotina também ajudaria a antecipar as atividades para os alunos com TEA.

Figura 3: Fila da visita aos espaços da escola



Fonte: Foto da autora.

Então fomos ajustando uma rotina e organizando a nossa fila para ir a todos os espaços da escola cantando, com a finalidade de que eles pudessem ir fazendo os gestos da música junto com as outras crianças e sem a ajuda do auxiliar. No início tínhamos que chamar os dois. Gustavo já queria ir para o início da fila e se divertia fazendo os gestos, assim como os colegas. Rapidamente Gustavo passou a fazer também e os colegas começaram a se virar para ele evidenciando os gestos dos animais.

Figura 4: Gustavo contou quantas meninas e registrou no quadro



Fonte: Foto da autora.

Figura 5: Construção da rotina no quadro, Gustavo sendo aplaudido



Fonte: Foto da autora.

3.2 JOGOS

Na Educação Infantil procura-se estimular o desenvolvimento das crianças através do lúdico. Os jogos simples servem não só como entretenimento, mas também podem ser muito educativos e ajudar a desenvolver habilidades e criatividade. Eles contribuem consideravelmente, pois além de se divertirem, as crianças assimilam melhor tudo o que é proposto, aprendendo regras que contribuem para a interação do grupo. É o caso da 'Forca', um jogo que coloca à prova a imaginação e a memória das crianças, ampliando o vocabulário e seu conhecimento em relação às letras. É um ótimo recurso em sala de aula para a promoção do aprendizado, além de ser um momento de grande interação entre o grupo.

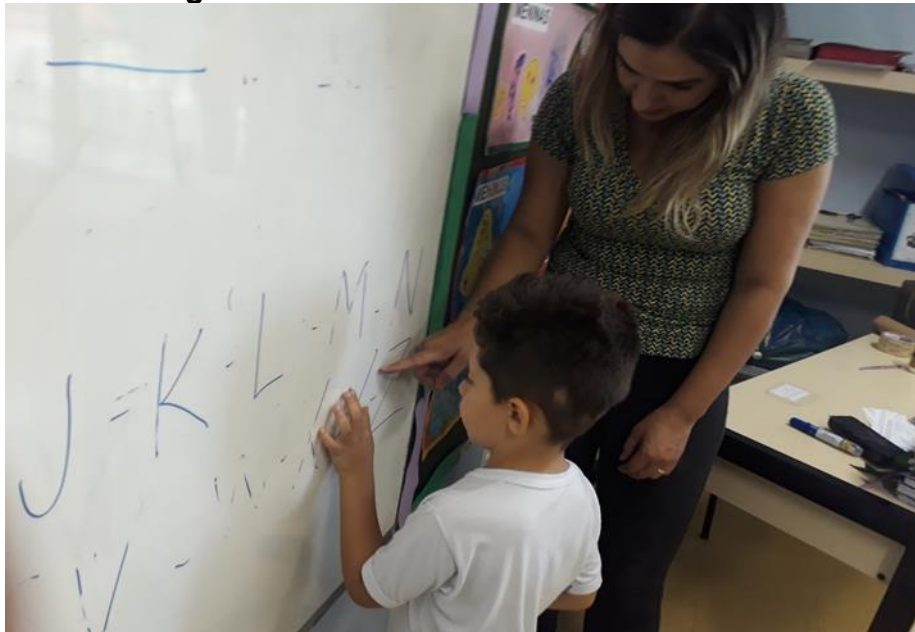
O jogo foi realizado dentro da sala, pois era necessário o quadro para a escrita do alfabeto. Organizei as crianças nas cadeirinhas imitando uma plateia do programa do "Silvio Santos". Em seguida, houve a explicação da dinâmica do jogo, sendo a turma dividida em duas equipes: o time das estrelas e o time dos corações. Para iniciarmos o jogo pedi o auxílio das crianças para participar falando as letrinhas do alfabeto na ordem correta, assim, todos teriam oportunidade de identificar as letras. Depois desenhei os tracinhos para cada letra da palavra escolhida.

Enquanto eu escrevia as letras que as crianças citavam para organizarmos o alfabeto, Gustavo e Lucas observavam o alfabeto e repetiam as letras. Gustavo até passava os dedinhos em volta de cada letra soletrando-as.

Ao iniciarmos o jogo, à medida que as crianças circulavam com o canetão a letra escolhida, aquele que acertava ganhava aplausos e uma risada típica do apresentador Silvio Santos. Os que escolhiam a letra que não fazia parte da palavra ganhavam um "fon...fon...fon", brincadeira criada pelas crianças. Enquanto o jogo ocorria, as regras eram observadas e as crianças compreendiam o que tínhamos combinado anteriormente. A medida em que as crianças se levantavam para escolher a letra, os colegas que estavam assentados gritavam dando opiniões, algumas vezes o jogador envolvido ouvia a sugestão dos colegas, outras não. Gustavo e Lucas não permaneciam sentados junto às outras crianças, no entanto, vale ressaltar que eles ficavam andando pela sala e observando tudo. Lucas ria e queria estar próximo ao quadro na maior parte do tempo. Gustavo, mesmo afastado das cadeiras, olhava para o que estava acontecendo fazendo gestos com as mãos.

Ao ser chamado para participar, Gustavo logo veio e escolheu a letra que queria. O que foi surpreendente, pois ele estava de costas e, ao ouvir seu nome, se virou rapidamente e foi até o quadro. Observou as letras e passou a mão contornando letra por letra.

Figura 6: Gustavo contornando as letras



Fonte: Foto da autora.

A partir desse primeiro contato, tivemos outras experiências com o jogo da forca que encheram nossos olhos de alegria. Uma delas se relaciona a Gustavo que, após realizarmos todo o combinado, se interessou pelo jogo e se divertia com as risadas do “Silvio Santos”. Ele ficava andando pela sala, mas sempre observando o que estávamos fazendo. Quando alguém escolhia uma letra ele ficava repetindo bem baixinho, além de gostar de imitar a risada do “Silvio Santos”, sempre de forma contida. Então, quando chegou sua vez e ele foi chamado, observou as letras no quadro durante um tempo. Chegou a fazer um movimento para contornar a letra G, que faz parte do seu nome, mas não o fez. Em seguida escolheu a letra “o” que, por acaso, fazia parte da palavra que estávamos tentando descobrir. E, quando começamos a cantar: “Será que tem? Será que tem? Tem...tem...tem..” os coleguinhas começaram a aplaudi-lo e ele subiu na cadeira para escrever a letra “O”. Nesse momento, Lucas também observava. Por fim, uma das crianças comentou que eles também sabiam brincar.

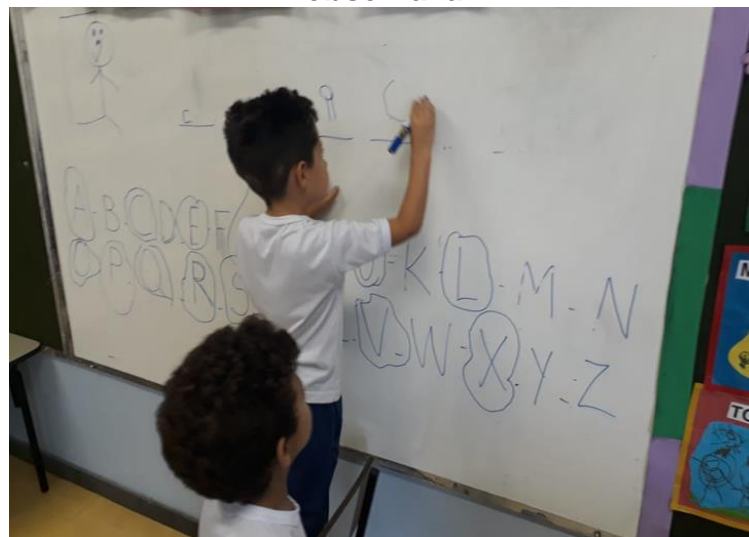
As experiências que vivenciamos durante as diversas vezes em que realizamos o jogo da forca, nos mostrou o que Vygotsky defende, que a brincadeira representa um aspecto central no desenvolvimento infantil. Os estímulos dos colegas, do professor e da auxiliar, foi algo primordial para que todos pudessem brincar. Os colegas autistas, ao perceberem a motivação da turma, interagiram e participaram através da imitação. Ao serem convidados a participar, demonstraram um bom entendimento sobre as regras das brincadeiras. Sobre isso Bagarollo afirma:

Para haver tanto a possibilidade de inter-relação entre sujeitos autistas e as outras pessoas quanto a constituição do brincar e, conseqüentemente, das outras funções mentais, é necessário que o outro da relação proponha contato, insista, chame, faça-os perceber os outros e os objetos do mundo, sendo imprescindível então, estabelecer a mediação necessária para haver instituição das relações sociais e a constituição do brincar. (BAGAROLLO, 2005, p.126)

Observa-se que a falta de acesso ao brincar, e às experiências com o meio, é o fator que mais prejudica as relações das crianças autistas. Por esse motivo, ao ver as crianças brincarem divertidamente, imitando a risada do “Silvo Santos”, e outros momentos, eles quiseram participar, mesmo com o nosso apoio e mediação.

Na imagem 5 podemos ver a participação do Gustavo na escrita da sua letra enquanto Lucas o observava. Nesse momento os colegas vibravam com a participação dos dois. Aplaudindo e falando seus nomes.

Figura 7: Gustavo escrevendo a letra que ele havia escolhido enquanto Lucas observava



Fonte: Foto da autora.

O maior objetivo alcançado foi ver a interação das crianças umas com as outras, seja quando ouviam e acatavam as sugestões dos colegas, seja quando resolviam tomar uma decisão própria, escolhendo a letra de sua preferência. São momentos de aprendizagem significativa para todo o grupo. Esse é o papel do jogo, além da diversão, ele permite que a criança construa, dirija e viva experiências que contribuirão para o desenvolvimento de sua personalidade, autoestima e autonomia.

Outro jogo proposto foi o Bingo de letras. Muitos da turma já identificavam a maioria das letras, mesmo trocando uma letra ou outra, o que é perfeitamente normal já que eles ainda estão no processo de reconhecimento do alfabeto. Contudo, alguns ainda estavam com bastante dificuldade de assimilar e reconhecer as letrinhas durante as nossas atividades ou até mesmo na construção da rotina. Por isso, a fim de ampliar o conhecimento de todos da turma, eu propus o bingo, pois é uma forma lúdica de ensino-aprendizagem do alfabeto. Na maior parte do tempo os alunos ficam atentos para ver qual letrinha estamos sorteando para marcar com as tampinhas. Assim como o jogo da forca, o bingo também faz parte da rotina da turma, sendo realizado diversas vezes.

No primeiro momento, expliquei as regras do jogo e falei que para vencer eles precisam estar atentos e ir marcando as letrinhas que foram sorteadas pela professora, tomando o cuidado para não marcar outra letra. Gustavo e Lucas gostam muito de letras e reconhecem muitas em diversos momentos na rotina. Quando apontamos as letrinhas para Gustavo ele fala bem baixinho, demonstrando interesse no que estamos falando, e aponta nos livros as letrinhas que já conhece. Lucas também demonstra bastante interesse nas letras, gosta de ler diversas palavras que encontra pela frente e os nomes expostos das crianças.

A turma estava atenta para ver qual seria a primeira letra a ser sorteada. Para ficar mais divertido e criar expectativa, eu ainda demorava a apresentar a letra e, quando eles ouviam qual era, rapidamente marcavam na cartela utilizando a tampinha. Em alguns momentos eu apresentava determinada letra, mas falava outro nome e assim algumas crianças gritavam dizendo que eu estava errada. Momentos como esse são valiosos, pois é possível avaliar o nível de atenção dos alunos.

Durante as inúmeras vezes em que realizamos esse jogo, percebemos que Gustavo e Lucas não interagiram diretamente com o jogo, mas com as tampinhas ou outros objetos que também consideramos válidos.

Eles colocaram as tampinhas em série na mesinha e depois separaram por cor. Quando viu que na mesa não havia espaço, Lucas pegou o pote e derrubou todas as tampinhas no chão, passando a colocá-las em série, novamente demonstrando certa ansiedade em deixá-las lado a lado. Nesse momento eu parei um pouco o jogo e fiquei observando a concentração deles.

Figura 8: Momento do jogo Bingo



Fonte: Foto da autora.

Alguns alunos levantaram para juntar as tampinhas, mas eu intervi explicando para a turma que deveríamos deixar, pois esse tipo de comportamento era típico das crianças que possuem autismo, expliquei que eles gostam de organizar as coisas, por tamanho, cor etc. Eles ficam calmos e atentos ao que estão fazendo. Hora eles se levantavam e observavam os colegas e hora voltavam a organizar as tampinhas.

Outra atividade, conforme descrito abaixo, desenvolveu-se primeiramente com o preparo para a construção do jogo: Boliche de pedras pré-histórico. Já havia conseguido algumas garrafas de diferentes marcas de amaciantes, pois queríamos que o boliche ficasse bem rústico e que as garrafas ficassem parecidas com pedras

de diversos tamanhos. As crianças participaram da pintura das garrafas coletivamente, sendo que dividimos as garrafas com o período da manhã que também estava desenvolvendo o mesmo projeto.

As crianças modelaram, utilizando jornais, uma bola que também possuía o formato de uma pedra, que é irregular, para que o desafio de derrubar as garrafas fosse mais difícil. Depois de ser produzido durante uma semana, preparamos a sala arredando as mesas e colocando as cadeiras lado a lado para que as crianças tivessem oportunidade de ver e incentivar que todos jogassem.

Antes de iniciarmos realizei uma sondagem sobre tudo o que já havíamos aprendido sobre a Pré-História. O modo de vida como: alimentação, vestimentas, como era a forma de aprendizagem, os instrumentos de caça; e tudo foi citado por eles. Alguns contaram espontaneamente e outros, pela timidez, precisavam que eu perguntasse e os incentivasse a falar também. Lucas ficou andando pela sala observando o que estava acontecendo e repetindo o que os colegas falavam, estava tranquilo e sorridente. Passava pelos colegas, segurava minhas mãos e observava o que eu falava. Gustavo estava sentado próximo ao auxiliar e estava bem tranquilo, diferente dos dias anteriores. Uma criança lembrou de imitar o mamute e Gustavo rapidamente ouviu e passou a falar também, falando baixinho, demonstrando estar atento ao que estávamos conversando.

Com objetivo de provocar a atenção e incentivar as crianças a pensar, perguntei: “Como eles faziam para fazer as coisas na época se não tinham recursos como hoje?” Uma das alunas disse: “Eles usavam a imaginação”, outra criança logo falou que: “Usavam o cérebro” apontando para a cabeça. Perguntei novamente se na naquela época eles fossem fazer um boliche, que materiais eles usariam? Outra criança rapidamente respondeu “Que as pedras seriam o melhor material para fazer um boliche na época”. Uma criança inesperadamente gritou simulando como seria o tipo de conversa das pessoas daquela época. Lucas deu uma gargalhada e bateu com as mãozinhas no peito também para imitar o colega. Chamei Gustavo e fui estimulando-o a imitar também, por saber que ele gosta de imitar animais. Quando é incentivado ele procura fazer muitas coisas que propomos, mostrando, então, que compreende os comandos.

Muito se fala sobre como o autismo acarreta um afastamento da criança com o meio em que convivem e que existem muitas limitações para que eles possam ter um contato visual e social. Durante todo esse tempo vivenciei com meus pares que

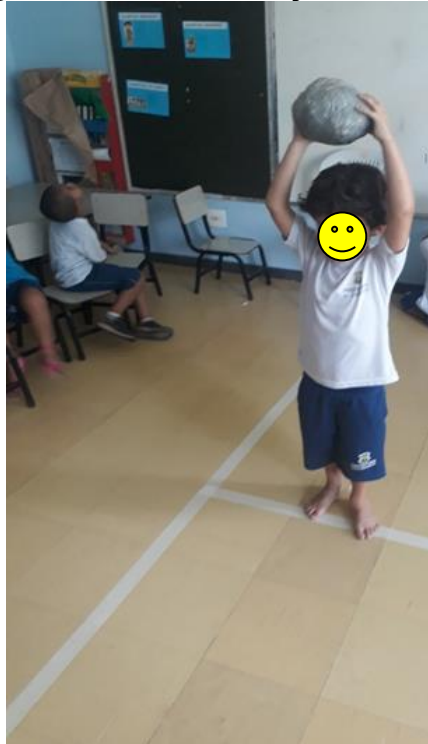
essas limitações podem ser amenizadas ou até mesmo modificadas através do contato que eles têm conosco, pelo afeto, estímulo do convite para a participação nas atividades, promoção de atividades que envolvam todos os alunos e o procedimento das devidas intervenções diárias.

Demos continuidade a tal atividade e determinamos que seria uma menina e depois um menino. Utilizaríamos a contagem até o numeral 3 e um apito. Combinou-se, assim, que ao ouvir o apito a criança da vez jogaria a bola e depois teria de contar quantas garrafas havia derrubado para a professora anotar, pois depois faríamos um registro. A primeira criança, já muito entusiasmada, se preparou para jogar e dado o sinal ela jogou a bola, derrubando algumas garrafas. Ela realizou a contagem das garrafas. Prosseguimos chamando mais crianças para que Lucas e Gustavo fossem compreendendo a forma de jogar. Enquanto os colegas participavam, eles demonstraram estar se divertindo bastante, Gustavo estava com o olhar desfocado e não olhava diretamente para o boliche ou para a criança da vez, mas percebíamos que ele estava interagindo da maneira dele ao bater palmas e dar gargalhadas, compreendendo o que estava acontecendo e querendo levantar para ir brincar também.

Chegou a vez de uma criança que participa de tudo que propomos, mas sempre sente-se insegura. Por isso ela foi jogando a bola bem fraquinha e os colegas foram incentivando a cada tentativa, enquanto ela se preparava para jogar mais uma vez. Lucas chegou de repente e foi chutando as garrafas até que todas ficaram caídas. Confirmou-se que ele estava participando e, ao conseguir derrubar as garrafas através do “chute”, começou a contar, assim como os colegas. Ele deixou todas as garrafas de pé novamente. Os colegas o elogiaram muito e uma criança levantou-se e disse que Lucas havia feito “Strike” de chute. Seguimos de onde paramos dando novamente oportunidade para a criança que estava jogando antes. Ela jogou, conseguiu derrubar 3 garrafas e ficou muito satisfeita de ter conseguido. Chamei a próxima criança, que era o Gustavo, ele veio imediatamente e fui fazendo as antecipações para que ele pudesse proceder, assim como os demais colegas. Ele segurou a bola e ficou atrás da marca que fizemos no chão para delimitar até onde poderíamos ficar para jogar a bola. Então começamos a contar: “1, 2 e 3” e reparamos que ele estava contando e segurando a bola andando atrás da linha e sorrindo muito. Contamos novamente e ele jogou, derrubando algumas garrafas. Não poderia ser diferente, os colegas fizeram uma festa da mesma forma

como fizeram com os outros. Então, o chamei para contarmos as garrafas derrubadas. Pedi às crianças para ficarmos em silêncio, pois ele fala baixinho, e ele foi contando as garrafas caídas, depois levantou-se e quis colocar as garrafas novamente em seus lugares.

Figura 9: Gustavo lançando a bola



Fonte: Foto da autora.

Figura 10: Gustavo contando as garrafas



Fonte: Foto da autora.

Lucas também jogou a bola, mas inicialmente caminhou com ela nas mãos em direção as garrafas, então fui até ele para fazer a intervenção dizendo que o espaço que tínhamos combinado era atrás da linha e mostrei para ele esse espaço. Voltamos a contar com ele que falou muito rápido e baixinho. Os colegas gritavam o nome dele para incentivá-lo. Ele conseguiu derrubar 5 garrafas e com bastante alegria foi até elas e contou cada uma. Depois ele derrubou as outras e ficou rindo novamente. Então eu fui até ele e pedi ajuda para organizá-las corretamente. Ele entendeu os comandos. A alegria de toda a turma após a atividade foi grande. E os próprios colegas conseguiram perceber como estava diferente a participação de Gustavo e Lucas, pois eles estavam juntos.

Figura 11: Gustavo e Lucas brincando juntos no momento do boliche



Fonte: Foto da autora.

Assim, observamos como o papel do outro é importante para o aprendizado da criança com autismo. Eles percebem o outro ao serem motivados pelo grupo através do lúdico e do envolvimento nas relações sociais vivenciadas na escola. Eles correspondem aos nossos comandos a partir do momento em que os inserimos eles em todas as atividades propostas, seja observando os colegas, seja solucionando o que está em jogo no momento. Assim como pensa Chiote (2013), que compreende a brincadeira como uma atividade que se aprende com o outro, e

por isso é necessária “a criação de condições para que a criança com autismo amplie suas experiências de brincadeira na relação com seus pares” (2013, p.60).

3.3 BRINCADEIRAS

A primeira brincadeira observada foi a brincadeira livre com os brinquedos trazidos às sextas-feiras pelas próprias crianças. É o dia tão famoso e esperado pelas crianças: O dia dos brinquedos. As crianças passam a semana toda comunicando com os colegas sobre o brinquedo que irão trazer nesse dia. São momentos em que podemos ampliar o que trabalhamos durante a semana sobre os diversos aspectos que são importantes socialmente como: compartilhar, esperar sua vez, ter cuidado com um bem do próximo, utilizar palavras essenciais para uma boa convivência no grupo em que vivemos etc.

Ao observar o comportamento da turma nesses momentos, percebi que sempre havia atritos entre eles. Muita confusão e bagunça, sendo necessárias muitas intervenções para acalmá-los. Muitos não gostavam de compartilhar os brinquedos, um grupo queria brincar somente entre eles e não deixava outros coleguinhos participarem das brincadeiras que haviam criado. Além disso, outros não traziam brinquedos. Foi possível perceber também que os colegas não compreendiam quando Gustavo pegava o brinquedo da mão de alguém rapidamente, principalmente animais, dinossauros e livros com imagens de animais. Eles não entendiam a maneira dele de pegar o objeto e tiravam os brinquedos novamente da mão dele. Ele ficava agitado e era difícil controlar os seus impulsos.

Fazíamos várias intervenções, inclusive quando ele pegava os objetos da sala e queria jogá-los pela janela. Foram feitas várias rodinhas, lembrando os combinados. Conversava com as crianças a respeito de termos que antecipar o que vamos fazer para Lucas e Gustavo, e que não deveríamos retirar as coisas das mãos ou avisá-los em cima da hora o que faríamos, pois era por isso que tínhamos a rotina e ela os ajudava a compreender um pouco melhor as ações em sala. As crianças foram trazendo suas ideias sobre o que poderíamos fazer para melhorar esse momento das brincadeiras livres com os brinquedos, e até mesmo outros momentos da nossa rotina. Contribuí dizendo que, quando queremos trabalhar em equipe e ficar bem com todos, devemos respeitar os combinados que são

construídos coletivamente e procurar entender o coleguinha, ajudando-o em suas dificuldades e compartilhando o que aprendemos.

Outro fator que achei interessante salientar e reforçar com as crianças foi quando uma das crianças relatou que não gostava da maneira forte como Gustavo pegava as coisas das mãos deles já que o Lucas também tinha autismo e não fazia o mesmo. Então fui acrescentando na rodinha para discutirmos juntos os combinados que deveríamos ter para solucionar cada situação que foi relatada em nossas conversas, anotando tudo conforme fôssemos conversando. No início as crianças falavam muitas coisas e ao mesmo tempo. Então, depois de muitas conversas, procurei negociar com eles a forma como iríamos escrever os combinados das brincadeiras livres, até mesmo por que eu gostaria que fosse significativo e eles pudessem reconhecer o texto como sendo deles. Nesse momento, pude perceber como estava sendo rica essa construção com as crianças e como elas foram capazes de soletrar as letrinhas procurando descobrir os sons e compreender a importância desse combinado para melhorar o momento de brincadeira com brinquedos em nossa turma.

Com o passar dos dias, fomos percebendo que os alunos estavam mais compreensivos em relação ao compartilhar dos brinquedos e ao respeito à vontade de cada um em brincar com outros colegas. Ainda havia conflitos, pois é normal acontecer quando nos relacionamos com o outro e, no caso das crianças, que estão socializando umas com as outras e em fase de aprendizado. É interessante relatar também o fato deles serem mais compreensivos hoje quando o Gustavo pega o brinquedo das mãos de uma determinada criança. Aconteceu muitas vezes de deixarem ele brincar e irem brincar com outras coisas. Depois dos combinados e das nossas intervenções, eles souberam lidar com essas questões de forma mais tranquila.

As crianças estavam perceptivas com as relações entre os colegas, mesmo com a agitação, que é comum nessa idade. Sentavam perto de Gustavo para brincar, fazíamos alguns ajustes nas salas para que a brincadeiras fosse bem divertida com cabanas nas mesas e panos, as mesas se transformavam em túneis para os carros, entre outros. Às vezes, era necessário ir para a área externa, quando Gustavo estava agitado pelo calor da sala. Às vezes nós descíamos por uma programação nossa ou até mesmo por uma percepção das crianças, que pediam

para descer por perceberem que ele estava agitado e a área externa poderia acalmá-lo.

Figura 12: Os colegas compartilhando os brinquedos com o Gustavo.



Fonte: Foto da autora.

O relato a seguir mostra como foi a brincadeira “Pé de lata do Mamute” desde a construção do pé de lata com as crianças e como foi toda a preparação, até a brincadeira. Propomos muitas brincadeiras que eram relacionadas ao que estávamos descobrindo dentro do projeto: Pintando o 7: Arte rupestre. Os objetivos dessa brincadeira foram: refletir sobre a reciclagem e a reutilização de materiais que jogamos no lixo; trabalhar a interação e o respeito ao próximo; desenvolver a coordenação motora e o equilíbrio; controlar a ansiedade, pois é um brinquedo em que precisa andar devagar para não cair no chão. As famílias receberam um bilhete para o envio dos materiais para que pudéssemos construir o pé juntamente com as crianças.

A construção de jogos e brinquedos utilizando diversos recursos do dia a dia juntamente com as crianças mostra-se importante, pois segundo Machado (1995, p. 27):

[...] enquanto usa, manipula, pesquisa e descobre um objeto, a criança chega às próprias conclusões sobre o mundo em que vive. Quando puxa, empilha, amassa, desamassa e dá nova forma, a criança transforma, brincando e criando ao mesmo tempo. Poder transformar, dar novas formas a materiais como quiser, propicia à criança instrumentos para o crescimento saudável, que a estimulam a explorar o mundo de dentro e o mundo de fora, dando a eles nova forma, no presente e no futuro, a partir de sua experiência [...]

Outro fator importante é que quando optamos por trabalhar com uma atividade de construção feita pelas crianças, elas passam a olhar para qualquer objeto e material ao seu redor como um potencial brinquedo ou instrumento de jogo, utilizando a imaginação sempre. Percebe-se isso pelos relatos das próprias crianças que mostravam as latas e diziam: *“Professora esta lata dá para fazer um tamborzinho”, “Dar para fazer uma bateria também”, “Professora, dá pra fazer também um porta lápis.”* Já Gustavo deixou a lata rolar no chão juntamente com outro coleguinha. Enquanto Lucas ficou batendo as mãozinhas na lata para emitir o som com outro grupo de colegas. As crianças estavam eufóricas enquanto eu explicava como faríamos os pezinhos do mamute. Depois cada um sentou em sua mesinha, conforme fazemos sempre, e começaram a se organizar para pintar as latas de marrom. Sobre esse momento, Lucas pintou somente um pouco e brincou com a tinta passando-a em suas mãos. Pintou demonstrando satisfação, mas sempre se levantava, dava uma voltinha pela sala e depois voltava para continuar a pintura.

Figura 13: Construção do pé de lata



Fonte: Foto da autora.

Com o brinquedo pronto, foi realizada a rodinha para explicarmos como seria o momento de explorarem os espaços e se apropriarem da brincadeira de imitação da caminhada do mamute. Quando questionei se algum dia algum deles já havia andado com um pé de lata, a grande maioria levantou as mãozinhas dizendo que não. Cada um pegou o seu pé de lata e seguimos para o espaço externo da escola. Algumas crianças demonstraram insegurança, um receio de cair no chão, mas à medida que foram dando os primeiros passos foram adquirindo segurança e demonstrando alegria ao conseguir vencer o medo. Outros queriam andar rápido demais e se desequilibravam caindo no chão. Fazíamos as intervenções explicando que o pé de lata do mamute precisa andar devagar, a cordinha deve ser bem manuseada e aos poucos. Com o passar dos dias vamos ficando mais experientes e podemos fazer andar mais rápido, dançar conforme uma música e até correr, mas no início não. Lucas se interessou muito pela brincadeira. Não se sentiu seguro em andar sozinho, mas com a parceria do auxiliar e da professora atual da turma, fomos incentivando cada criança a vencer seus desafios naquele momento. Gustavo demonstrava que queria participar sorrindo o tempo todo e observando a maneira correta de subir nas latas, ele apoiava em nossos braços e procurava a caminhar, mesmo com o receio de cair, o que é inevitável. Dava passos com os nossos estímulos balbuciando e sorrindo o tempo todo. Pedíamos para imitar o mamute e ele bem baixinho emitia o som, que é o som que o elefante faz. Às vezes ele descia e depois voltava e pedia pegando o nosso braço para ir novamente. Gustavo imitava o mamute também bem baixinho, estava tranquilo e sorridente passando entre os colegas que estavam participando da brincadeira, olhava para eles e sorria bastante. Os colegas ficavam chamando. Contudo, apesar de ser incentivado a brincar e subir nas latas por várias vezes, percebi que ele atendia aos nossos chamados, procurou subir nas latas, mas descia rapidamente. Entendemos que ele se interessou sim, mas por gostar de correr pelo parquinho e explorar a grama se dispersou. Conseguimos perceber que as crianças necessitam de brinquedos assim para desenvolverem habilidades importantes como o equilíbrio e o controle da ansiedade, visto que algumas crianças agitadas e ansiosas caíam muitas vezes por quererem chegar primeiro, sem se concentrarem no que estavam fazendo. Alguns chegaram até a amassar as latas de tanta pressa para chegar.

Assim, aos poucos quem estava inseguro passou a ter mais habilidade e foi perdendo o medo, e o que era feito com insegurança passou a ser feito com muita

propriedade. Quem tinha muita pressa percebeu que deveria mudar a estratégia para conseguir caminhar mais tempo sem cair.

Figura 14: Foto de Lucas que estava inseguro, mas a todo tempo quis experimentar com o auxílio da professora.



Fonte: Foto da autora.

Por fim, em comemoração à da Semana da Educação Infantil, foi elaborada uma semana cheia de diversão para as turmas. Essa atividade foi proposta por Carmen Loureiro que também é professora da turma e realiza um trabalho de Psicomotricidade.

A brincadeira foi proposta com os seguintes objetivos: desenvolver a coordenação motora e o equilíbrio, desenvolver noções de trabalho em equipe, destreza, postura, autonomia, e também adquirir noção de direção e localização.

Inicialmente, Carmen realizou a explicação da brincadeira, a forma como se joga e os combinados para que a brincadeira fosse realizada de forma tranquila. As crianças tinham que se organizar em equipes e, ao sinal da professora, os primeiros de cada equipe deveriam saltar dentro de cada saco, segurando-o na altura da cintura, e sair saltando como canguru até o local predeterminado por ela, voltando

para o início e passando o saco para o próximo da coluna, que faria o mesmo percurso.

Os alunos foram divididos em duas filas e, ao sinal, iniciaram a corrida de sacos. Em geral, não inicio uma atividade nova com um aluno TEA, dou a eles a oportunidade de observarem e se sentirem seguros o suficiente para que espontaneamente demonstrem interesse em participar. A oportunidade é dada a todos, e nessa atividade apenas o Lucas participou, e muito. Iniciei a atividade com ele, pulamos juntos durante algum tempo e aos poucos ele adquiriu maior autonomia e brincou livremente (alheio à competição). Deixei que ficasse com um dos sacos e usei os outros dois com o restante da turma.

Figura 15: Lucas brincando com o saco



Fonte: Foto da autora.

Nesse sentido, após todas essas informações, cabe dizer que meu trabalho como educadora dialoga constantemente com a visão do brincar para crianças portadoras do TEA, segundo Bagarollo (2005, p. 126)

Para haver tanta a possibilidade de inter-relação entre sujeitos autistas e as outras pessoas quanto a constituição do brincar e, conseqüentemente, das outras funções mentais, é necessário que o outro da relação proponha contato, insista, chame, faça-os perceber os outros e os objetos do mundo, sendo imprescindível então, estabelecer a mediação necessária para haver instituição das relações sociais e a constituição do brincar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da pesquisa e do embasamento teórico utilizado, pode-se concluir que o lúdico é uma ferramenta de trabalho muito proveitosa para o educador, pois através dele o professor pode introduzir os conteúdos de forma diferenciada e bastante ativa. Com um simples jogo o professor poderá proporcionar apreensão de conteúdos de maneira agradável e o aluno nem perceberá que está aprendendo.

Neste trabalho, através do referencial teórico, foi possível compreender o que é a educação especial e inclusiva e como os jogos e as brincadeiras podem contribuir no processo de inclusão, inclusive de crianças autistas.

Além disso, o plano de ação me ajudou a colocar em prática tudo aquilo que estudei no referencial teórico, buscando desenvolver brincadeiras e jogos com os alunos de 4/5 anos, que pudessem incluir os dois alunos autistas que fazem parte da turma.

Os objetivos foram alcançados através da reflexão e a avaliação foi feita com subjetividade, a partir de pequenos detalhes como a observação da motivação e da participação das crianças e reflexões sobre suas evoluções.

Resumindo, as atividades lúdicas são um instrumento privilegiado para a aplicação de uma educação que vise o desenvolvimento pessoal e a cooperação. É importante que o educador esteja apoiado sempre na qualidade do suporte e em como planejar, preparar e dirigir atividades lúdicas exitosas, bem como na qualidade da mensagem, procurando transmitir para as crianças um conteúdo educacional adequado e desejável, a fim de proporcionar a formação de cidadãos plenos, autoconfiantes, éticos e construtivos.

É preciso, por fim, compreender que ainda há muito o que se fazer e estudar para que essa dimensão da educação inclusiva evolua, e o primeiro passo está justamente na educação das crianças, de modo que elas compreendam a importância da inclusão e se tornem indivíduos solidários, compreensivos e, principalmente, empáticos. Além disso, novos estudos mais voltados para as formas práticas de se promover inclusão, também podem contribuir para a evolução da educação nesse sentido.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABENHAIM, E. **Os Caminhos da inclusão**: breve histórico. In: A. M. Machado, A. J. Veiga Neto, M. V. O. Silva, R. G. Prieto, W. Rannã & E. Abenhaim (Orgs.), **Psicologia e Direitos Humanos: Educação Inclusiva, direitos humanos na escola** (p. 39-53). São Paulo: Casa do Psicólogo. 2005

ALMEIDA, Anne. **Ludicidade como instrumento pedagógico**. Cooperativa do Fitness, Belo Horizonte, jan. 2009. Seção Publicação de Trabalhos.

BAGAROLLO, M. F. **A Resignificação do Brincar das Crianças Autistas**, Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Ciências Humanas. Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP, 2005.

BORGES, A. A. P.; NOGUEIRA, M. L. M. (org) **O Aluno com autismo na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018. – (Série Toda Criança Pode Aprender)

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Ministério da Educação. Disponível em:
<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf> Acesso em: 16 abr. 2019.

BRASIL. **Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266>. Acesso em: 13 mai. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Brasília, 2008a. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm> Acesso em: 05 set. 2019

BRASIL. Presidência da República. **Decreto Nº 6.949, de 25 de agosto de 2009** – Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo facultativo, assinado em Nova York, em 30 de março de 2007. Organização das Nações Unidas – ONU. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm> Acesso em: 05 de set 2019

CARDIA, Joyce Aparecida Pires. **A importância da presença do lúdico e da brincadeira nas séries iniciais**: um relato de pesquisa. Revista Eletrônica de educação. Londrina, v 13, nº12, p. 155-172. Mai- Ago. 2007. Disponível em:
<http://www.unifil.br/portal/arquivos/publicacoes/paginas/2012/1/413_544_publipg.pdf>. Acesso em: 15 maio 2019.

CHIOTE, F. A. B. **A mediação pedagógica no desenvolvimento do brincar da criança com autismo na educação infantil**. Trabalho apresentado no GT-15 Educação Especial da 35ª Reunião Anual da Anped. 2013 Disponível em:

<<http://www.periodicos.Ufes.br/PRODISCENTE/article/view/8756/6169>> Acesso em: 20/09/2019

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos para a Educação Especial**. Série Fundamentos da Educação. Curitiba, Ed. Intersaberes, 2013.

FORTUNA, Tânia Ramos. **Vida e morte do brincar**. In: ÁVILA, Ivany Souza. **Escola e sala de aula - Mitos e ritos - Um olhar pelo avesso do avesso**. (org) Porto Alegre. UFRGS Editora, 2008.

FRANCO, Marco Antônio Melo; GUERRA, Leonor Bezerra Guerra. (Org.). **Práticas pedagógicas em contextos de inclusão: situações de sala de aula**. 1ed.Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2015, v., p. 25-40.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2008.

GUERRA, L. B. **Inclusão e uma abordagem neurobiológica da aprendizagem**. In: FRANCO, Marco Antônio Melo; GUERRA, Leonor Bezerra Guerra. (Org.). **Práticas pedagógicas em contextos de inclusão: situações de sala de aula**. 1ed.Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2015, v., p. 25-40.

HONORA, Márcia. **O mundo de Leonardo**. São Paulo: Ciranda Cultural, s/d.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Brinquedos e Brincadeiras na educação infantil**. FE-USP. São Paulo. 2010

LOURENÇO, Éricka. **Cadernos da Diversidade: Conceitos e Práticas para Refletir Sobre a Educação Inclusiva**. Belo Horizonte, Ed. Autêntica. Ouro Preto - MG. UFOP. 2010

MACHADO, Marina M. **O brinquedo-sucata e a criança: a importância do brincar, atividades e materiais**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1995.

MARQUES, Cláudia Luíza. **Metodologia do lúdico na prática docente para melhoria da aprendizagem na educação inclusiva**. Revista EIXO, v. 1, n. 2, 2012.

MELO, Cláudia Figueiredo Brasil Silva (org.) **Proposições curriculares para a educação infantil: eixos estruturadores**. Belo Horizonte, SMED, 2015.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança, imitação, jogo, sonho, imagem e representação de jogo**. São Paulo: Zanhar, 1971.

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

ROWE, John A. **Por favor, dê-me um abraço!**. Tradução: Vanessa Romualdo Oliveira. São Paulo: Ciranda Cultural, 2011.

SOUZA, Edson Roberto de. **O lúdico como possibilidade de inclusão no ensino fundamental**. Revista Motrivivência. Universidade Federal de Santa Catarina, 1996.

TEZANI, Thais Cristina Rodrigues **O jogo e os processos de aprendizagem e desenvolvimento. Educação em Revista**, Marília, V7, n.1/2, p.1-16. 2006.

Disponível em:

<<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/educacaoemrevista/article/viewFile/603/486>>. Acesso em: 15 Maio 2019.

TRINDADE, Driele Cendon; TRINDADE, Sormânia Pereira; LIMA, Tales Câmara de *et al.* O lúdico na pedagogia com portadores de necessidades especiais – PNE's. **Revista Holos**, Ano 20, outubro/2004

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Ed. UNESCO, Junho, 1994.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.