

## EDUCAÇÃO FÍSICA E INCLUSÃO: O PROFESSOR COMO MEDIADOR NA EXPERIÊNCIA DE BRINCAR DA CRIANÇA COM AUTISMO\*

Mestre Flaviane Lopes Siqueira Salles  
Laefa/Cefd/Ufes  
flsalles@hotmail.com

Doutor José Francisco Chicon  
Laefa/Cefd/Ufes  
chiconjf@yahoo.com.br

Doutora Maria das Graças Carvalho Silva de Sá  
Laefa/Cefd/Ufes  
mgracasilvasa@gmail.com

Eixo Temático 2. Propostas Curriculares e Práticas Pedagógicas  
Pôster de pesquisa

**Resumo:** O estudo objetiva analisar as possibilidades e formas de mediação pedagógica, desenvolvidas pelo professor nos processos de aproximação da criança com autismo com os seus pares na brincadeira. Trata-se de um estudo de caso realizado em uma brinquedoteca universitária e em outros espaços lúdicos utilizados como extensão dela. No contexto de investigação, encontramos 17 crianças de ambos os sexos, com idades de três a seis anos — dez de um Centro de Educação Infantil (CEI) com desenvolvimento típico, seis com autismo e uma com síndrome de Down, oriundas da comunidade de Vitória/ES. Esses alunos foram acompanhados por 13 estagiários do Curso de Educação Física, que atuaram como professores/brinquedistas estimulando a brincadeira das crianças, em um encontro semanal, todas as quintas-feiras, das 14 às 15 horas, no período de março a novembro de 2016, totalizando 24 aulas/registros. Durante o atendimento, os professores/brinquedistas assumiam funções diferenciadas: conduzir a aula, acompanhar as crianças com deficiência e registrar as aulas por meio de filmagens e fotografias, sempre orientados e supervisionados, pelos coordenadores da pesquisa (dois professores doutores da Ufes). Para os fins deste estudo e delimitação da investigação, imergimos no conteúdo dos vídeos e elegemos, dentre os participantes, como sujeitos foco, uma professora/brinquedista e uma das crianças com diagnóstico de autismo — Maicon, com quatro anos, do sexo masculino, que apresentava inicialmente sérios comprometimentos sociais, motores e da fala, além de desconforto ao contato físico. Para a coleta de dados, foram utilizadas filmagens e observação participante. Os dados foram analisados por meio do uso da análise microgenética. Os resultados indicam a relevância da identificação, ao longo do processo de ensino e de aprendizagem, de um movimento realizado pela ação mediadora da professora com a criança, que demarcou saltos qualitativos importantes, ampliando a

---

\* O presente trabalho contou com financiamento do Fundo de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (Fapes).

participação da criança com autismo nas brincadeiras e na relação com os colegas.

**Palavras-chave:** Educação Física Inclusiva. Mediação. Autismo. Brincadeira.

## **Introdução**

Para Vigotski (1997), as características apresentadas pelos sujeitos com deficiência são causadas para além dos aspectos biológicos, também, por uma insuficiência no desenvolvimento cultural, reafirmando o componente social como determinante no processo de desenvolvimento de indivíduos com alguma deficiência, podendo favorecer ou empobrecer esse funcionamento, de acordo com as experiências que lhes são proporcionadas. Para a criança com deficiência, as relações sociais são o caminho para o seu pleno desenvolvimento e o universo em que podemos agir no sentido de combater todo tipo de impedimento e discriminação.

Com esse entendimento, acreditamos que, a partir das considerações de Vigotski, quando enfatiza o papel relevante das relações sociais no desenvolvimento infantil, destacando, nos processos de mediação, a importância do outro e da linguagem, pode-se compreender melhor a ação pedagógica do professor diante de uma criança com autismo.

A discussão em torno do tema do autismo é complexa e, quando pensamos a ação docente com esses alunos, a complexidade torna-se ainda mais intensa, pois envolve múltiplos saberes, dentre eles, na experiência da educação infantil, o brincar.

Em relação ao brincar da criança com autismo, a descrição da Classificação Internacional das Doenças (CID-10) da Organização Mundial de Saúde (1993) indica que essa atividade se encontra alterada pelas características gerais do transtorno. Autores como Vigotski (1997), Chicon, Fontes e Sá (2013), Oliveira, Victor e Chicon (2016), Chicon et al. (2016), dentre outros, evidenciam em seus estudos a importância da brincadeira no processo de aprendizagem e

desenvolvimento da criança. Pesquisas, como as de Chiote (2011) apontam que o processo de desenvolvimento da criança com autismo é marcado por uma baixa reação e interesse pelo outro, pela ausência parcial ou total da linguagem verbal e pelo comportamento estereotipado e repetitivo, que muitas vezes leva a criança a um afastamento da coletividade, prejudicando ainda mais o seu desenvolvimento e dificultando a inserção em contextos de brincadeira.

Diante dessa situação, a criança com autismo “[...] não tem referências sociais que a auxiliem a superar suas dificuldades” (ORRÚ, 2009, p. 53), por isso é importante criar as condições para construí-las e a brinquedoteca universitária pode ser um espaço propício para essa finalidade.

Nesse contexto, duas questões nos incomodavam em relação ao trabalho didático-pedagógico envolvendo crianças com autismo nas situações de brincadeiras: como a ação mediadora do professor pode favorecer o desenvolvimento do brincar de crianças com autismo? Como a ação mediadora do professor pode promover a interação da criança com autismo com outras crianças na brincadeira?

Em frente a esse desafio, o estudo traz como **objetivo** analisar as possibilidades e formas de mediação pedagógica, desenvolvidas pelo professor nos processos de aproximação da criança com autismo com os seus pares na brincadeira.

### **Metodologia**

Este estudo se configura como uma pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso (LUDKE; ANDRÉ, 2013). No contexto de investigação, encontramos 17 crianças de ambos os sexos, com idades de três a seis anos — dez de um Centro de Educação Infantil (CEI) com desenvolvimento típico, seis com autismo e uma com síndrome de Down, oriundas da comunidade de Vitória/ES. Esses alunos foram acompanhados por 13 estagiários do Curso de Educação

Física, que atuaram como professores/brinquedistas<sup>1</sup> estimulando a brincadeira das crianças, em um encontro semanal, todas as quintas-feiras, das 14 às 15 horas, no período de março a novembro de 2016, totalizando 24 aulas/registros. Durante o atendimento, os professores/brinquedistas assumiam funções diferenciadas: conduzir a aula, acompanhar as crianças com deficiência e registrar as aulas por meio de filmagens e fotografias.

Para os fins deste estudo e delimitação da investigação, imergimos no conteúdo dos vídeos e elegemos, dentre os participantes, como sujeitos foco, uma professora/brinquedista e uma das crianças com diagnóstico de autismo — Maicon, com quatro anos, do sexo masculino, que apresentava inicialmente sérios comprometimentos sociais, motores e da fala, além de desconforto ao contato físico.

Para a coleta de dados, foram utilizados os seguintes instrumentos e procedimentos: filmagem (registro, por meio de filmagem, de todas as 24 aulas do processo de intervenção) e observação participante (utilizada pela pesquisadora, no período de agosto a novembro de 2016, para acompanhar o processo de intervenção com as crianças na brinquedoteca e outros espaços lúdicos).

A matriz teórica para análise dos dados foi baseada em estudos relacionados com a abordagem histórico-cultural (Vigotski e colaboradores). Para análise dos dados procedemos da seguinte forma: primeiro assistimos todos os vídeos, mapeando aqueles em que o aluno se fez presente, identificando das 24 imagens, um total de 16 com a presença do sujeito foco do estudo. Ao mesmo tempo procedíamos fazendo anotações das principais ações desenvolvidas pelo professor/brinquedista com ele, organizando-as de forma que nos permitia uma leitura geral do processo de intervenção considerando os episódios mais marcantes para o processo de análise e discussão dos dados. Essa ação resultou na identificação, de dois movimentos que demarcam saltos qualitativos

---

<sup>1</sup> Todos que atuavam na proposta pedagógica desenvolvida no momento de intervenção na brinquedoteca e em outros espaços lúdicos da pesquisa eram denominados professores/brinquedistas, ou seja, aqueles que estimulavam a brincadeira infantil (CUNHA, 2004).

da relação professor-aluno que, por suas características, foram assim denominados: a) movimento de adaptação: compreendendo os modos de ser e estar de Maicon na brinquedoteca; b) movimento de aproximação: ampliando a participação de Maicon na brincadeira e na relação com os colegas. Contudo, por questões de delimitação, vamos analisar somente o processo de intervenção realizado pela professora/brinquedista no segundo movimento.

### **Movimento de aproximação: ampliando a participação de Maicon na brincadeira e na relação com os colegas**

Esse movimento de aproximação foi marcado pela análise das possibilidades e formas de mediação desenvolvidas pela professora/brinquedista na relação com Maicon, visando à sua aproximação física dos colegas com e sem deficiência e à sua participação nas brincadeiras, o que foi identificado logo após o processo de adaptação que ocorreu nas oito primeiras aulas, de um total de 16 aulas filmadas com a presença de Maicon.

Ao observar o resultado da ação mediadora da professora no primeiro movimento de adaptação, percebemos o prazer de Maicon pelo ato de correr em círculo, de subir e descer uma escada de cinco degraus com corrimão que se encontrava em um cantinho da sala, de pular no minitrampolim e de girar e se balançar no colo da professora/brinquedista, insistindo em repetir essas ações de forma isolada, sem a participação de outras crianças.

Por suas características peculiares, as possibilidades de mediações com Maicon se tornavam limitadas e o desafio da professora nesse movimento de aproximação, foco deste artigo, foi tentar conduzi-lo para participar das brincadeiras em pequenos grupos, de forma que ele conseguisse se aproximar ao máximo do que era proposto para o coletivo.

Ao planejar as atividades nos espaços da brinquedoteca e em outros lugares da universidade, como a sala de judô, o *playground* do Centro de Educação Infantil (CEI), o pátio externo e outros, a equipe de trabalho procurava tomar em consideração o nível de dificuldade das atividades bem como o que as crianças com autismo e síndrome de Down conseguiam realizar sem auxílio, de

forma independente, e o que demandava uma atenção maior do outro, especialmente dos adultos (VIGOTSKI, 2009). Maicon ainda não havia internalizado o modo de brincar com outras crianças, apesar de já apresentar avanços importantes em seu desenvolvimento, como a interação com o professor, a adaptação ao novo espaço e o uso do aparelho/brinquedo minitrampolim.

Portanto, a professora/brinquedista se vê diante de um novo desafio na relação pedagógica com referência a Maicon: como, diante desse modo de ser e estar de Maicon, poderia ela proceder para encontrar os meios de alargar suas experiências corporais nas brincadeiras e ações/atividades coletivas, visando ao desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores e sua possibilidade de participação no grupo?

### **Aproximando Maicon dos colegas em situação de brincadeira**

Na análise dos dados, encontramos diferentes episódios de brincadeiras realizadas dentro e fora da brinquedoteca. Em um episódio, o plano de ação se desenvolve no *playground* do CEI, um dos espaços de aula utilizados como extensão da brinquedoteca. Participaram desse encontro as crianças com autismo e síndrome de Down da brinquedoteca e os alunos do próprio CEI, da turma de quatro anos.

Ao interagir com Maicon e buscar incentivá-lo para realizar alguma brincadeira nesse ambiente, a professora/brinquedista não obtinha respostas imediatas, pois as ações dele não correspondiam ao que ela esperava. Sempre que ele começava com o movimento de correr em círculo pelo pátio, ela se aproximava e o levava para explorar outros brinquedos, mas ele não permanecia por mais de um minuto na nova situação e logo se afastava para ficar correndo. As crianças não buscavam por ele e nem ele por elas. A falta de interesse de Maicon pelos brinquedos e brincadeiras nesse momento fazia com que ele fosse objeto de muito cuidado por parte da professora/brinquedista, por receio,

inclusive, de ele se machucar por estar em um ambiente novo. Todo esse cuidado acabava por limitar as possibilidades de ação dele no espaço.

Com o objetivo de possibilitar novos aprendizados e impulsionar o desenvolvimento de Maicon com relação à aproximação física dos outros colegas, a professora/brinquedista insiste para que ele permaneça em um dos brinquedos e isso foi decisivo como ponto de partida para alimentar outras/novas possibilidades posteriormente, como se evidencia na narrativa a seguir:

*Procurando despertar o interesse de Maicon por um dos brinquedos do playground, a professora/brinquedista insiste que ele se sente no brinquedo gira-gira e começa a girá-lo lentamente, sempre dialogando e explicando o que estava acontecendo. Logo em seguida, outra criança com diagnóstico de autismo se aproxima e é convidada imediatamente pela brinquedista a sentar-se no gira-gira ao lado de Maicon. Nesse momento, Maicon ameaça deixar o gira-gira colocando uma de suas pernas para fora do brinquedo, mas a professora insiste e o incentiva a permanecer sentado. Três crianças do CEI se aproximam da brincadeira e também são convidadas a participar. Apesar de não demonstrar nenhuma reação com a presença dos colegas, Maicon permanece sentado, girando por alguns minutos, até que se levanta mordendo a camisa, bate palmas, sorri e se afasta do brinquedo (Gravação em vídeo: 18-8-2016).*

Maicon precisava ampliar suas experiências nos espaços e tempos do *playground*, compartilhar situações de brincadeiras com/no grupo e se desenvolver como parte dessa turma, ou seja, vivenciar a coletividade. Ao inserir Maicon no brinquedo gira-gira, a professora/brinquedista demonstra interesse em conhecer suas particularidades, possibilitando que ele experimente/vivencie uma nova sensação no ato de girar, utilizando um brinquedo que até então não havia despertado o seu interesse. Ao compartilhar das ações do grupo, a criança dá origem a uma nova forma de conduta que, por sua vez, produz transformações em seu funcionamento mental (VIGOTSKI, 1997).

A situação de brincadeira no gira-gira revelou um momento favorável para que Maicon estabelecesse as primeiras aproximações com seus parceiros, de forma similar ao observado para as crianças com desenvolvimento típico. De acordo com Souza e Batista (2008), o contato mais próximo com os colegas pode contribuir para os processos de construção e transformação de significados no desenvolvimento das crianças com autismo.

Aproximar Maicon das outras crianças significava que o professor/brinquedista deveria estar com ele nas diversas situações. Acompanhá-lo e levá-lo a realizar as atividades propostas, estando junto, fazendo junto, pacientemente intervindo de diferentes maneiras e investindo nas mais diversas possibilidades, até que, gradativamente, ao longo do processo de mediação, ele conseguisse realizar a ação sem o auxílio do adulto.

Tomando como base o pressuposto de que a relação com o outro constitui o sujeito e potencializa o seu desenvolvimento (VIGOTSKI, 1997, 2009), reconhecemos a importância das interações no processo de constituição da criança com autismo e ressaltamos que isso não deve ser ignorado em nenhum momento. Um ambiente inclusivo favorece as relações com a criança com autismo, por isso acreditamos que é sempre possível criar momentos variados de experiências sociais ricas e estimulantes para essas crianças, ampliando suas possibilidades de desenvolvimento social e cultural.

### **Considerações finais**

Considerando a docência como ação complexa, o estudo é revelador de que, para sistematizar ações que favoreçam o trabalho com crianças, com e sem autismo, no mesmo espaço-tempo de interação, faz-se necessária a participação de dois ou mais profissionais atuando em parceria com a turma. A promoção de encontros entre Maicon e os demais colegas da turma, por meio de atividades em pequenos grupos, aponta os limites e possibilidades do fazer pedagógico. A organização desses arranjos foi fundamental para a inclusão dele nas aulas e para organizar os primeiros processos sociais com os colegas.

## Referências

CHICON, J. F. et al. Educação física e inclusão: a mediação pedagógica do professor na brinquedoteca. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 1, p. 279-292, jan./mar. 2016.

CHIOTE, F. de A. B. **A mediação pedagógica na inclusão da criança com autismo na educação infantil**. 2011. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011.

CUNHA, N. H. da S. **Brinquedoteca um mergulho no brincar**. 3. ed. São Paulo: Ed. Aquariana, 2004.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. G. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E. P. U., 2013.

OLIVEIRA, I. M. de; VICTOR, S. L.; CHICON, J. F. Montando um quebra-cabeça: a criança com autismo, o brincar e o outro. **Revista Cocar**, Belém, v. 10, n. 20, p. 73-96, ago./dez. 2016.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID 10**. 10. ed. Porto Alegre: Artmed, 1993.

ORRÚ, S. E. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar**. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKI, L. S. **Obras escogidas V: fundamentos de defectologia**. Madri: Visor, 1997.