

# A AÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR NA EXPERIÊNCIA DE BRINCAR DA CRIANÇA COM AUTISMO

Flaviane Lopes Siqueira Salles<sup>1</sup>

Secretaria de Educação de Cariacica, Cariacica, ES, Brasil

José Francisco Chicon<sup>2</sup>

Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil

Maria das Graças Carvalho Silva de Sá<sup>3</sup>

Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil

Eixo Temático 2. Propostas Curriculares e Práticas Pedagógicas

## RESUMO

O estudo objetiva analisar as formas de mediação pedagógica, desenvolvidas pelo professor nos processos interação da criança com autismo entre si, com os adultos e com o mundo dos objetos/brinquedo. 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. 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 — Marcelo, com quatro anos, do sexo masculino, que apresentava inicialmente sérios comprometimentos sociais, motores e da fala, além da resistência aos movimentos de brincar desenvolvidos na brinquedoteca. 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 participação da criança com autismo nas brincadeiras e na relação com o outro.

**Palavras-chave:** Mediação. Autismo. Brincadeira.

---

<sup>1</sup> Mestre em Mestre Flaviane Lopes Siqueira Salles, Email: [fsalles@hotmail.com](mailto:fsalles@hotmail.com)

<sup>2</sup> Doutor José Francisco Chicon, Email: [chiconjf@yahoo.com.br](mailto:chiconjf@yahoo.com.br)

<sup>3</sup> Doutora Maria das Graças Carvalho Silva de Sá, [mgracasilvasa@gmail.com](mailto:mgracasilvasa@gmail.com)

## **1 INTRODUÇÃO**

A ação educativa orientada para a criança com autismo tem sido abordada nos últimos anos enfocando diferentes aspectos. Favoretto e Lamônica (2014) e Orrú (2009) apontam o desconhecimento de muitos professores a respeito das especificidades dessas crianças. Santos e Santos (2012) analisam as representações de professores sobre a síndrome e constatam certa oscilação entre vê-la como uma desordem orgânica, uma inteligência acima da média ou deficiência mental; paralelamente a isso, a ação educativa de alguns profissionais emerge em uma contraposição entre saber prático e científico.

No que tange à brincadeira, as dúvidas e desconhecimentos dos profissionais da educação também se delineiam, resultando em práticas educativas que pouco contribuem para potencializar o desenvolvimento da criança com autismo. Questionando-se sobre os recursos cognitivos dessa criança, muitos professores consideram que ela não é capaz de aprender a brincar e desenvolver processos imaginativos mais complexos, o que os leva a não investir em intervenções pedagógicas em situações lúdicas.

Diante disso, este estudo problematiza a configuração de uma prática pedagógica que favoreça o desenvolvimento do brincar da criança com autismo. Considerando as especificidades dessa criança, sobretudo no que tange às dificuldades e resistências em inserir-se em novos ambientes, detém-se no momento de sua inserção em uma brinquedoteca e define como objetivo do estudo: analisar as possibilidades e formas de mediação pedagógica desenvolvidas pelo professor/brinquedista no processo de inserção de uma criança com autismo no contexto de uma brinquedoteca universitária.

O conceito de mediação pedagógica delinea-se a partir dos estudos da perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano, que ressalta tanto o papel do outro como do ensino no desenvolvimento de formas superiores de pensamento.

Nessa direção, corroboramos com o pensamento de Vigotski (1983), ao salientar que os estudos voltados para a compreensão sobre o desenvolvimento infantil precisam se atentar para o caráter multidimensional desse fenômeno, visto que esse processo, não segue um curso linear e progressivo, mas tem o seu percurso marcado por avanços e retrocessos.

## **2 METODOLOGIA**

O estudo em tela<sup>4</sup> se constitui em uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, e busca compreender e analisar como as formas de mediação pedagógica desenvolvida se manifestam nas atividades e interações das crianças entre si, com os adultos e com o mundo dos objetos/brinquedos (LUDKE; ANDRÉ, 2013).

Assim, diante do objetivo deste estudo, entendemos que a brinquedoteca universitária é um espaço privilegiado para a realização da investigação, uma vez que permite não apenas desenvolver atividades lúdicas com as crianças, mas também servir como espaço de formação de professores, especialmente de Educação Física, por meio de projetos tanto de pesquisa como de ensino e de extensão. E este é o caso do presente estudo: 13 estagiários do Curso de Educação Física, atuantes como professores/brinquedistas,<sup>5</sup> participaram do desenvolvimento de uma proposta de intervenção pedagógica, fomentando o ato de brincar de 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, matriculadas em diferentes centros de educação infantil do município.

No processo de intervenção, os estagiários assumiam funções diferenciadas, tais como: conduzir a aula, acompanhar as crianças com deficiência e registrar as aulas por meio de filmagens e fotografias, sempre orientados e

---

<sup>4</sup> Aprovado pelo Conselho de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Instituição de Ensino Superior em que a pesquisa foi realizada, no Parecer nº 2.457.305.

<sup>5</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).

supervisionados, pelos coordenadores da pesquisa. Para os fins deste estudo e delimitação da investigação, elegemos, dentre os participantes, como sujeitos foco, uma professora/brinquedista que, no momento da pesquisa, cursava o 7º período do Curso de Licenciatura em Educação Física e já se encontrava em seu segundo ano como estagiária voluntária desse projeto, atuando no acompanhamento de crianças com síndrome de Down e autismo.

O outro sujeito foco foi uma criança de quatro anos com diagnóstico de autismo, Marcelo,<sup>6</sup> que não apresentava linguagem oral e tinha iniciativas de se comunicar pegando nas mãos dos adultos e levando-os até o objeto ou espaço que desejava; demonstrava muito apego a rotinas e só se relacionava com os outros por meio de um intenso movimento de intervenção do adulto.

A pesquisa ocorreu de forma articulada com um projeto de extensão desenvolvido na brinquedoteca e também em outros espaços da instituição de ensino superior em que ela estava localizada. O material empírico foi coletado durante os atendimentos semanais, com duração de uma hora, nos dois semestres do ano de 2016. Sob a orientação dos coordenadores do projeto, os estagiários preparavam as aulas e desenvolviam-nas junto com todas as crianças, além de dar apoio individual às crianças com autismo, por meio de um plano de ensino individualizado.

Para fins de coleta de dados, utilizamos os seguintes instrumentos e procedimentos:

- a) filmagem — registro audiovisual de todas as 24 aulas do processo de intervenção, tendo como ênfase o contexto e o brincar das crianças com e sem autismo, para observação, transcrição de episódios de aula e análise posterior dos dados.
- b) observação participante — utilizada para acompanhar o processo de intervenção com as crianças na brinquedoteca e outros espaços lúdicos. Para além da utilização deste instrumento nos momentos de planejamento, avaliação e intervenção com o aluno sujeito deste estudo, realizamos também conversas com os familiares e com a equipe envolvida no trabalho,

---

<sup>6</sup> Nome fictício.

obtendo informações adicionais importantes para análise das aulas filmadas.

A matriz teórica utilizada para análise dos dados apoia-se na abordagem histórico-cultural (VIGOTSKI e colaboradores), que tem orientado nosso modo de compreender o desenvolvimento humano e a criança, de conceber a mediação pedagógica e suas articulações aos processos de formação dos profissionais da educação. Recorremos à análise microgenética (GÓES, 2000), que se constitui em um modo de organização e análise do material empírico referente ao desenvolvimento humano que enfoca fragmentos de situações interativas de forma a compreender a emergência de processos psicológicos.

### **3 A AÇÃO DOCENTE NO MOVIMENTO DE INSERÇÃO DA CRIANÇA COM AUTISMO NA BRINQUEDOTECA**

O movimento de inserção de Marcelo no ambiente da brinquedoteca demandou um intenso trabalho de análise das possibilidades e formas de mediação desenvolvidas pela professora/brinquedista na relação com ele, nas oito primeiras aulas, durante o processo de intervenção realizado no ano de 2016, visando à sua adaptação ao ambiente lúdico e à convivência com adultos e colegas da turma.

Marcelo chegava na sala da brinquedoteca normalmente acompanhado do pai e/ou da mãe, que algumas vezes também trazia o irmão de apenas seis meses. Não participava da roda de conversa inicial com o grupo nem das demais atividades coletivas, permanecendo a maior parte do tempo da aula correndo em círculos no centro da brinquedoteca e/ou subindo e descendo uma pequena escada com corrimão, localizada em um dos cantos da sala. Fazia movimentos de balançar a cabeça e os braços; às vezes, dirigia-se a um painel de acrílico transparente localizado próximo à porta, decorado com figuras coloridas de animais, onde observava as imagens, sem reação aparente. Olhava os ventiladores rodando e voltava a circular, só parando por alguns minutos quando um adulto se aproximava e tentava direcionar sua atenção para outros objetos e espaços da brinquedoteca. Em alguns

momentos, emitia um som bem baixinho — quase um balbucio, impossível de ser identificado como palavras.

Os tempos e os espaços da aula pareciam não fazer sentido para Marcelo, que se mostrava alheio a quase tudo que acontecia na brinquedoteca. Em situações de conflitos ou quando era contrariado, reagia com choro e afastava-se do adulto, ignorando todas as suas solicitações. Nas três primeiras aulas, após uns 30 minutos de seu início, Marcelo se dirigia chorando em direção a porta da brinquedoteca, indicando o desejo de deixar o espaço. Ele era atendido pela brinquedista em sua solicitação, que o acompanhava no espaço externo à brinquedoteca com a presença de um dos pais, até a sua recuperação e retorno ao espaço da brinquedoteca, quando voltava a correr em círculos.

Sua interação com os adultos se limitava aos momentos em que ele necessitava de ajuda para algo que queria muito ou quando sentia medo. Nesse período inicial de Marcelo na brinquedoteca, não foram observadas situações em que olhava nos olhos do adulto e, ao ser chamado pelo nome, raramente voltava-se para quem o chamou. Esse comportamento manifesto por ele nos levava a indagar: como possibilitar a essa criança a inserção no ambiente da brinquedoteca, tornando-o um ambiente familiar para ela? De que maneira criar situações que permitam a ela interagir com os outros, com os brinquedos e brincadeiras realizadas? Quais caminhos deve percorrer a mediação pedagógica de forma a alargar as possibilidades de desenvolvimento de Marcelo na brinquedoteca?

A chegada de Marcelo à brinquedoteca configurou-se para nós por momentos de tensão e expectativa. Durante aproximadamente dois meses, a equipe de trabalho e, principalmente, a brinquedista buscou desenvolver ações que pudessem contribuir para a adaptação de Marcelo ao contexto da brinquedoteca. Inicialmente, ela buscava interagir com Marcelo por meio de ações lúdicas comuns às crianças daquela faixa etária, na tentativa de que ele apresentasse respostas imediatas, sem sucesso. A situação exigia paciência, cuidado, observação, conversa com os familiares, constituição de vínculo,

ensaios, avaliação e planejamento, no sentido de, na relação, encontrar os meios para alargar as possibilidades da criança de sentir, pensar e agir no ambiente da brinquedoteca.

Desse modo, o episódio a seguir é revelador das manifestações de Marcelo em seu primeiro encontro com o contexto da brinquedoteca e das atitudes da professora brinquedista em frente a esses comportamentos.

*Marcelo é recebido no corredor e encaminhado à sala da brinquedoteca por duas professoras/brinquedistas que juntas, apresentaram-no à turma e aos diferentes cantinhos temáticos da brinquedoteca, observando, nesse momento, se ele manifestava interesse por algum brinquedo específico. Notaram que ele se mostrou indiferente aos colegas e aos brinquedos da sala, inclusive àqueles ofertados pelas brinquedistas de forma intencional, como um bichinho de pelúcia, um carrinho, um objeto sonoro, entre outros, apenas fixando seu olhar nos movimentos giratórios da hélice do ventilador por alguns instantes. Ao perceber o interesse de Marcelo por objetos que giram, uma das brinquedistas apresentou-lhe um brinquedo que possuía sua base redonda e colorida, com uma haste na ponta. Ao ser colocado no chão e pressionada a haste, produzia um movimento giratório como o de um pião. Ela esperava que isso pudesse afetá-lo, mas foi em vão. Ele apenas segurou e arrastou o objeto por um instante, sem sequer olhar para ele, já dando indicativos de sua tensão em relação ao contexto, ao morder com insistência a barra da camiseta que estava vestindo, iniciando manifestação de choro. Em seguida, largou o brinquedo e começou a correr chorando em direção à porta, expressando movimento de estereotipia com as mãos e demonstrando desconforto por estar naquele local. Paralelamente a essa conduta de Marcelo, as outras crianças da turma exploravam os brinquedos da sala com muito entusiasmo, inclusive aquelas com autismo (Gravação em vídeo: 17-3-2016).*

Ao analisar a cena, recordamos do sentimento de medo descrito por Temple Grandin,<sup>7</sup> quando escreveu sobre os primeiros tempos dela na escola:

Quando completei cinco anos, entrei para o jardim de infância, o que me produziu emoções contraditórias. Minha mãe disse que a escola ia ser muito divertida, que seria bom conhecer outras crianças, aprender coisas novas. Achei que podia ser boa ideia, mas fiquei com medo. Novos lugares me deixavam perturbada, e eu era alheia à vida social (GRANDIN; SCARIANO, 2010, p. 34).

Esse era um momento importante na experiência social de Marcelo, um ambiente novo, com novas rotinas e novas atividades. Tanta novidade surgia como um desafio não só para ele como também para a professora/brinquedista que necessitava, naquele momento, interpretar e conduzir as ações e reações de Marcelo diante das situações que lhe provocavam estranhamento.

Para Orrú (2009), a pessoa com autismo é um indivíduo único, exclusivo, apresentando características que lhe são próprias. Assim, suas manifestações comportamentais diferenciam-se segundo o contexto histórico-social em que vive, afetando-o inclusive no que tange à linguagem, abordada pela autora para além da oralidade, considerando componentes não verbais que também participam da construção de sentidos nos processos interativos. No caso de Marcelo, sua comunicação é perpassada por gestos e expressões como o choro e a indicação do que deseja conduzindo o adulto pela mão, demandando do professor a mobilização de esforços para interpretar suas reais necessidades e interesses.

Enquanto as outras crianças, com e sem autismo, interagiam entre si e com os adultos, a professora/brinquedista se limitava a acompanhar Marcelo em seus giros pela sala, tentando compreender seu choro e suas manifestações corporais, buscando meios de proporcionar a ele uma participação mais ativa diante das brincadeiras e do grupo.

Assim, um primeiro desafio foi colocado à ação mediadora da brinquedista: encontrar os meios de auxiliar Marcelo a sair do momento estressante em que normalmente se encontrava, em seus primeiros movimentos no contexto da brinquedoteca. Notamos que ela tenta compreender o motivo do desconforto

---

<sup>7</sup> Temple Grandin foi diagnosticada com autismo na infância. Hoje é adulta, engenheira, bióloga e autora de livros que falam sobre o autismo.

da criança, levantando algumas hipóteses e realizando algumas ações, nem sempre com êxito:

*A primeira ação da professora/brinquedista em função da crise de choro de Marcelo e corrida em direção à porta, foi no sentido de retirar sua camiseta. Estava muito calor na sala, mesmo com os ventiladores ligados, e ela relacionou o choro com a insatisfação com o calor, mas não era isso. Voltou a lhe oferecer brinquedos e brincadeiras com o objetivo de despertar seu interesse e, desse modo, acalmá-lo. Conversava com ele sobre os motivos de seu desconforto, mas isso não contribuía para amenizar a situação estressante. Percebendo que Marcelo estava incomodado com o ambiente, a professora/brinquedista resolveu sair da sala com ele para o pátio externo. Ao deixar a sala, convidou a mãe, que o aguardava do lado de fora, para realizar um passeio com Marcelo pelos corredores e pela área externa do Centro de Educação Física por aproximadamente dez minutos. Durante a caminhada, a brinquedista procurava estabelecer com ele um contato verbal, mostrando-lhe árvores, formigas, aviões que passavam no local e até cantando cantigas de rodas, na tentativa de acalmá-lo e conseguiu. Ao recuperar o estado de Marcelo, nova tentativa de inserção dele no espaço da brinquedoteca foi realizada (gravação equilíbrio em vídeo: 17-3-2016).*

Ações como retirar a camisa da criança, pois a sala estava muito quente, oferecer-lhe brinquedos, levá-la para um passeio no pátio externo, retornar à brinquedoteca e convidar a mãe para entrar nela foram ações que visavam tanto a identificar o motivo do desconforto da criança como a superá-lo. Ao mesmo tempo em que se aproximava de Marcelo, a professora/brinquedista, também iniciava uma tentativa de contribuir para a organização afetiva e cognitiva dessa criança e para que ela pudesse ampliar as possibilidades de expressar o que sentia e o que queria. Ela conversava com a criança, tentando interpretar, junto com ela, o motivo de mal-estar e as situações que lhe causavam bem-estar, atribuindo sentido a suas emoções, mas suas palavras pareciam não ter nenhuma ressonância junto a Marcelo. Ao que tudo indicava, era necessário, ainda, um extenso trabalho de mediação para que a linguagem

pudesse ser internalizada pela criança de maneira que sua função autorreguladora orientasse sua conduta (VYGOTSKI, 1983).

Outro desafio encontrado pela professora/brinquedista foi a resistência de Marcelo ao brinquedo e à brincadeira. Esse comportamento é relatado por Oliveira, Victor e Chicon (2016), como uma característica da criança com autismo que, quando agravada pela ausência da linguagem verbal, torna a imaginação mais empobrecida, podendo a criança, ao andar pelo espaço lúdico, tocar ou pegar objetos, mas descartá-los logo em seguida, a não ser que seja algo que lhe desperte muito o interesse.

A professora/brinquedista demonstrava conhecer alguns comportamentos apresentados por crianças com o diagnóstico de autismo e não deixou de ofertar a Marcelo os brinquedos, tentando chamar a sua atenção. Porém, todo esse processo de recusa, de choro e de inquietação acabou por gerar uma tensão entre o desejo do professor de fazer com que a criança permanecesse no ambiente, por mais lúdico e interessante que esse ambiente pudesse parecer, e suas reais possibilidades de realização. Quando uma mudança acontece ou quando uma nova rotina é inserida na vida diária da criança com autismo, ela tende a apresentar comportamentos inadequados, crises de choro e estereotípias, resultado da ansiedade causada pelo novo acontecimento, como apontam estudos realizados por Siegel (2008). A antecipação e/ou ressignificação dessa nova rotina, como fez a professora/brinquedista após acalmar Marcelo, levando-o de volta à brinquedoteca, permitiu à criança sentir-se mais segura e tranquila.

O reconhecimento das possibilidades e limitações de Marcelo em participar das atividades lúdicas, junto com as outras crianças, com o adulto e sozinho, bem como a significação atribuída pela brinquedista às suas ações, nesse contexto, remetem-nos a algumas palavras de Vigotski (2010, p. 64), que afirma que: “[...] o processo de educação deve basear-se na atividade pessoal do aluno e toda a arte do educador deve consistir [...] em orientar e regular essa atividade”.

Com essa forma de intervenção da brinquedista, no decorrer das aulas, as crises de choro de Marcelo e o desejo de deixar a sala foram diminuindo e seu tempo de permanência aumentando gradativamente.

O autismo é, sem dúvida, um dos transtornos mais indagados, uma vez que é rico em peculiaridades e características que exigem do professor a consciência de que: cada aluno com autismo é um ser único, com características próprias e por isso responde às intervenções de forma diferente, particular e no seu tempo, necessitando de um olhar individualizado do professor (MENEZES, 2012).

Após o término do atendimento, toda a equipe se reunia para fazer a avaliação e planejamentos futuro. Esse era o momento em que todos podiam falar de suas angústias e expectativas na lida com sujeitos de características tão peculiares. Nesse lugar de estudo e planejamento coletivo, a professora/brinquedista podia realizar trocas de experiências, aprofundamento de algumas leituras e reflexões e, principalmente, perceber que não estava sozinha no processo, aspectos essenciais no processo de formação.

Ao analisar as possibilidades e formas de mediação possíveis na atuação com Marcelo, destacamos um momento importante, em que a professora conta com a colaboração também da família na aula, o que lhe possibilitou maior aproximação dela com Marcelo em seu processo interativo.

*Nesse dia, a aula foi na sala de judô, espaço utilizado como extensão da brinquedoteca. Vários objetos de ginásticas estão espalhados pela sala, entre eles: bambolês, colchonetes, minitrampolim etc. Marcelo chega acompanhado do pai, quando as crianças do CEI já se encontram sentadas no centro da sala de judô para o início das atividades. A turma é convidada pela professora a dar as boas-vindas a ele. Aparentemente indiferente ao grupo de alunos, Marcelo passa a correr em círculos e balançar a cabeça, resistindo à aproximação da professora/brinquedista, que o observa durante uns dez minutos, deixando-o realizar sua experiência lúdica. O movimento de correr em círculos lhe proporciona prazer e o acalma. Após um tempo de espera e observação, a professora convida o pai a entrar no tatame e interagir com o filho. O pai,*

*ajudado pela brinquedista, procura inserir Marcelo na atividade desenvolvida pela turma, sem sucesso. Ele se mostra indiferente aos colegas e à atividade proposta. Mostra querer voltar a correr. O pai, incentivado pela brinquedista, toma-o pela mão numa ação física e o conduz até o minitrampolim que se encontra no canto da sala. Nesse aparelho, a professora/brinquedista observa que o pai segura as mãos de Marcelo que, após realizar os primeiros saltos, se mostra entusiasmado pela atividade que, pelo seu sorriso, parece lhe proporcionar prazer e alegria. Diante dessa reação positiva de Marcelo no uso desse aparelho/brinquedo, a professora gradualmente foi se aproximando e trocando de lugar com o pai, passando a auxiliar Marcelo na realização dessa atividade. Ela percebe aí uma estratégia para sua ação mediadora de adaptação do menino no espaço e com os adultos e colegas (Gravação em vídeo: 13-4- 2016).*

Nesse processo de inserção de Marcelo no ambiente da brinquedoteca, a equipe de trabalho contou com a colaboração de seus familiares, que auxiliavam a professora/brinquedista a conduzir Marcelo para outros materiais/brinquedos no espaço de aula.

Devemos reconhecer que, para a criança com autismo, a interação é uma das principais dificuldades encontradas na tríade dos sintomas e, para ela interagir com o outro e com o meio, a mediação tem papel imprescindível. A colaboração do pai, ainda que de forma despretensiosa, favoreceu a inserção de Marcelo naquele espaço e contribuiu para que a equipe pudesse repensar outras estratégias de atuação com ele. O reconhecimento do papel da família encontra eco nas palavras de Santos, Santos e Oliveira (2013, p. 46): “[...] os pais são os que mais compreendem seus filhos com [deficiência] e, por isso, é importante que haja a troca de informações com os professores para que estes descubram formas melhores de ajudar no desenvolvimento da criança”.

Diante do novo e da necessidade da ação educativa, o professor precisa apropriar-se do momento pedagógico que Meirieu (2002, p. 58) define como “[...] o instante em que o professor é levado pela exigência daquilo que diz, pelo rigor de seu pensamento e dos conteúdos que deve transmitir e em que,

simultaneamente, percebe um aluno concreto, um aluno que lhe impõe um recuo que nada tem de renúncia”.

É nesse momento que o professor precisa refletir sobre as possibilidades de atuar com a criança e de criar condições de fazer com que a aprendizagem aconteça. Assim, a estratégia de colocar os pais, temporariamente, no processo de intervenção com a criança, parece trazer resultados positivos no início da intervenção.

A experiência de pular no minitrampolim segurando a mão de um adulto se repetiu outras vezes e após alguns encontros a presença dos pais já não era mais tão necessária. A espontaneidade de Marcelo, além de reconhecida, passou a ser estimulada aproveitando seu interesse pelo brinquedo citado. Agora, ao chegar à brinquedoteca, ele era recebido pela professora/brinquedista e, ao iniciar seu movimento de girar pela sala, ela logo intervinha oferecendo-lhe o brinquedo. Ali ela passava a explorar o desejo de Marcelo de saltar e sentir o vento do ventilador bater em seu rosto, ressignificando o que provocava seu interesse.

A partir desse momento, Marcelo se mostrava mais amistoso e permitia que a professora o conduzisse ao ambiente da brinquedoteca, chegando, inclusive, a utilizar mais uma escadinha que fica em um dos cantos da brinquedoteca. A ação docente passa a ganhar forma na medida em que o professor vai acumulando e enriquecendo experiência ao lidar com situações concretas de ensino (SIQUEIRA; CHICON, 2016).

Outros momentos de reciprocidade de Marcelo à ação da professora/brinquedista foram presenciados durante a pesquisa, em mediações em que o adulto, ao mesmo tempo que criava condições para ampliar a brincadeira também brinca com a criança, realizando ações lúdicas para ela e com ela, delineando situações que lhe permitam alargar suas possibilidades de realizar essas ações lúdicas e propor brincadeiras. O que era planejado coletivamente, aos poucos ia sendo redimensionado no encontro com Marcelo, demonstrando os diversos movimentos, possibilidades e sentidos que a mediação pedagógica pode proporcionar.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Na busca por entender os movimentos do professor/brinquedista em relação ao brincar da criança com autismo, deparamo-nos com os diversos fios que se atravessam nesse ato de tear. O processo de pesquisa nos possibilitou conhecer Marcelo, uma criança com diagnóstico de autismo, suas características e particularidades, levando-nos a um entendimento de que cada ser é único em sua história de vida.

Esse movimento se caracterizou pelo esforço inicial do professor/brinquedista e de toda a equipe de trabalho nos momentos de planejamento, de compreender os modos de ser e estar de Marcelo nesse espaço. O estranhamento inicial dele pelo ambiente da brinquedoteca em toda sua dimensão e configuração, as crises de choro, a necessidade de se afastar da sala, o distanciamento socioemocional dos colegas, os movimentos circulares e o desinteresse pelos brinquedos e brincadeiras faziam com que as mediações iniciais perpassassem pela atenção, cuidado e constituição de vínculo.

Nesse processo de se conhecerem mutuamente, também o professor/brinquedista enfrentou momentos de incerteza, dúvidas, angústias que se traduziram em perguntas como: o que fazer em frente a uma criança com características tão peculiares? Seguir o curso do papel docente, qual seja, por meio de ações bem planejadas, sistematizadas, intencionais e colaborativas, promover situações de ensino e de aprendizagem que atendam à criança, em suas reais necessidades educacionais, foi a resposta que aos poucos foi se delineando.

No caso de Marcelo, o movimento de inserção na brinquedoteca, em linhas gerais, configurara-se a partir de ações educativas importantes: a) o acompanhamento individualizado pela professora/brinquedista, acolhendo e se colocando como referência no processo de ensino e de aprendizagem de Marcelo no percurso do trabalho com a turma; b) a ação mediadora nos momentos de crise, com a saída do ambiente da brinquedoteca e retomada posterior após a crise; c) a paciência pedagógica, caracterizada pela

observação da criança, buscando conhecê-la e delinear o momento mais propício a intervenções mais pontuais, além da persistência e diversidade na definição das estratégias de ação.

## REFERÊNCIAS

- CUNHA, N. H. S. **Brinquedoteca**: um mergulho no brincar. São Paulo: Maltese, 2004.
- FAVORETTO, N. C.; LAMÔNICA, D. A. C. Conhecimentos e necessidades dos professores em relação aos transtornos do espectro autístico. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 20, n. 1, p. 103-116, jan.-mar, 2014.
- GÓES, M. C. R. A Abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 20, n. 50, p. 9-25, 2000.
- GRANDIN, T.; SCARIANO, M. M. **Uma menina estranha**: autobiografia de uma autista. São Paulo: Editora das Letrinhas, 2010.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. G. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: E. P. U., 2013.
- MARTINS, A. D. F. **Crianças autistas em situação de brincadeira**: apontamento para as práticas educativas. 2009. 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba/SP, 2009.
- MEIRIEU, Philippe. **A pedagogia entre o dizer e o fazer**: a coragem de começar. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- MENEZES, A. R. S. de. **Inclusão escolar de alunos com autismo**: quem ensina e quem aprende? 2012. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.
- OLIVEIRA, I. M. de; VICTOR, S. L.; CHICON, J. F. Montando um quebra-cabeça: a criança com autismo, o brinquedo e o outro. **Revista Cocar**, Belém, v. 10, n. 20, p. 73-96, ago./dez. 2016.

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

SANTOS, E. R. de L.; SANTOS, F. R. dos; OLIVEIRA, T. C. B. C. de. Papel dos pais no processo de inclusão escolar e na aprendizagem de filhos com necessidades educacionais especiais. **Revista Discentis**, jul. 2013. Disponível em:

<https://pt.scribd.com/document/258191666/PAPEL-DOS-PAIS-NO-PROCESSO-DE-INCLUSAO-ESCOLAR>. Acesso em: 10 dez. 2018.

SANTOS, M. A.; SANTOS, M. de F. de S. Representações sociais de professores sobre o autismo infantil. **Psicologia & Sociedade**, v. 24, n. 2, 364-372, 2012.

SIEGEL, B. **O mundo da criança com autismo**: compreender e tratar perturbações do espectro do autismo. Lisboa: Porto, 2008.

SIQUEIRA, M. F.; CHICON, J. F. **Educação Física, autismo e inclusão**: resignificando a prática pedagógica. Várzea Paulista, SP: Fontoura, 2016.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: WMF/Martins Fontes, 2010.

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

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas III**. problemas del desarrollo de la psique. Madri: Visor, 1983.