

O LÚDICO NA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA COM AUTISMO: ROMPENDO A CÁPSULA

Tathiana Andrade Sanches¹

Resumo: Como é de domínio comum e presente em todas as culturas e sociedades, a atividade lúdica ocupa um lugar primordial na infância. Através dessa temática o fenômeno lúdico será abordado nesta pesquisa, colocando em evidência a sua importância no desenvolvimento infantil, e a contribuição no âmbito da intervenção pedagógica diante do empobrecimento da vida imaginativa e do brincar de forma peculiar de crianças com autismo. O objetivo geral do estudo é identificar e analisar atividades lúdicas enquanto estímulo ao desenvolvimento social da criança com autismo em classe regular. A pesquisa tem uma abordagem qualitativa, teve como procedimento teórico estudo de caso com observação participante e descreve através de relatos a possibilidade de dar visibilidade a estas crianças no ambiente educacional e ampliar a capacidade de participação delas em atividades que envolvam coletivamente a cultura lúdica e o brincar, promovendo o seu desenvolvimento.

Palavras-chave: Autismo, ludicidade, socialização, infância, cultura lúdica

Escrever sobre o autismo gera um amplo desafio e requer a articulação de múltiplos olhares, uma vez que é classificado como um transtorno do neurodesenvolvimento, que ainda solicita importantes estudos devido à complexidade que abrange o seu espectro.

Posso ressaltar que o interesse em desenvolver esse trabalho surgiu quando vivenciei uma das experiências mais surpreendentes da minha vida, foi como estudante do curso de pedagogia e na condição de professora de Educação Infantil em uma creche escola da rede privada de ensino, quando o processo de inclusão levou aos meus cuidados educacionais, duas crianças com transtorno do espectro autista. Eu como educadora não tinha nenhuma formação em Educação Especial, desconhecia quase que totalmente o transtorno que acometia aquelas crianças, o que me tornou um tanto insegura, pois a inclusão era uma realidade nova para mim e as especificidades apresentadas por aquelas crianças eu desconhecia quase que totalmente.

A partir do momento que recebi essas crianças pude constatar o quanto estava despreparada para lidar com a nova situação. Nesse sentido me questionei: Será que

¹ Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), Especialista em Psicopedagogia com ênfase em Educação Especial pela Faculdade São Luís, Cursando Especialização em Atendimento Escolar Especializado na Faculdade São Luís. E-mail: tathisanches@hotmail.com

todos os autistas são presos em uma redoma? Aquele espaço educativo era o ideal para aquelas crianças, ou deveriam frequentar uma escola especial? Quanto à condição autista limitava ou potencializava o desenvolvimento de habilidades? Que metodologia de ensino seria utilizada? Até que ponto estava qualificada para trabalhar com aquelas crianças? De que forma poderia fazer contato com aquelas crianças “encapsuladas” e penetrar em seu mundo incógnito? Questionamentos esses aflorados por previamente não haver recebido, não possuir informações e nem especialização para trabalhar com aquelas crianças.

Foi de princípio atemorizante na minha situação como professora, eu estava diante de duas crianças com transtorno do espectro autista com características distintas completamente mergulhadas em seu eu, ambas ignoravam e não se comunicavam com o mundo exterior, passando a visão de estarem “encapsuladas”, ou seja, está protegida por uma membrana que as resguardavam do contato com o mundo exterior, e fazerem a questão de se manter naquela situação. Para Tustin (1975), (apud AMY 2001, p. 37) a criança neste estado que ela denominou de “crianças encapsuladas”, dar ares de estar trancada em um estado autístico inalterável com raro desenvolvimento do mundo interno como se houvesse paralisado em um estágio precoce da vida, causando um tipo de imaginação muito restrita centrada nos processos corporais, porém, para a autora, não passa de uma criança tomada de pânico, apesar de parecer apática e imperturbável, ela vaga fantasmaticamente por um buraco negro onde a sua forma de defesa é a inibição, o processo de encapsulamento a absorve completamente, negando-se até mesmo aos cuidados de quem a cria.

Com base nessas primeiras indagações de docente, observa-se que angústias, dúvidas e inquietações, constituíram o meu contato inicial com as crianças com autismo, pois tudo que já havia lido ou ouvido falar, demonstravam que o sujeito com autismo não se comunicava, e na prática, eu estava evidenciando naquele momento o isolamento físico e a falta de reciprocidade daquelas crianças.

O enigma estava lançado em minhas mãos. Como poderia contactar aquelas crianças que apesar de tão pequenas, recusavam aceitar o contato social evitando ativamente qualquer forma de aproximação, e ficavam horas isoladas em um canto da sala, ou então andando sem parar e sem um foco ou destino a chegar, apenas andavam.

Os dias iniciais com essas crianças eu me contentei em observar e às vezes era observada por um olhar que se desviava assim que cruzava com o meu.

Além das primeiras impressões, Baptista e Bosa (2002) afirmam que a mídia se encarrega de propagar uma caricatura do autista como um ser incapaz de falar, sorrir, ou mostrar carinho pelos outros. Essa visão midiática deturpa o autismo de tal forma que seres sem conhecimento do problema, chegam a usar o termo autista para se referir a indivíduos sem habilidades, sem nem ao menos procurar compreender o mínimo de particularidade que compõe o espectro autista.

Minha aflição primitiva tinha como princípios básicos essa descrição feita pela mídia, mas, ao mesmo tempo, era uma espécie de fascinação e dúvidas sobre a “incapacidade” delas. O “encapsulamento” protetor daquelas crianças passou a me arrebatado de curiosidade, ao observar aqueles olhos, que me pareciam pedir motivos para sorrir. Ellis (1996) esclarece que o autismo causa no sujeito uma perturbação da interação social e que se faz necessária intervenção especial, uma vez que:

[...] a perturbação social, muito mais que outros de tais problemas, têm um efeito devastador porque retira aqueles afetados do alcance das fontes ordinárias de aprendizado e do apoio emocional que os outros seres humanos poderiam lhe proporcionar. A menos que a natureza de suas perturbações sejam entendidas e sejam proporcionado ensino hábil e cuidados, as pessoas socialmente perturbadas ficam psicologicamente isoladas em um mundo que elas não podem entender. (ELLIS 1996, p.26)

Devido a essa perturbação social relatada por Ellis (1996) a qual vivência a maioria as crianças com autismo, a minha experiência com elas, de início, foi frustrante e desmotivadora, não conseguia entender o porquê se interessavam por contato com objetos, já que estavam sempre com algum nas mãos e não se interessavam por contato com pessoas se isolando do mundo. Mas não desisti, procurei explicação para o que inicialmente era, para mim, um grande desafio.

Foram inúmeras tentativas de penetrar naquele universo particular, porém, sem êxito. Passei a refletir, recorri à literatura e a diálogos com profissionais que trabalham com crianças com autismo em busca de uma “fórmula mágica” que contribuísse para o desenvolvimento daquelas crianças. Encontrei no lúdico uma fresta nessa cápsula na qual seria possível penetrar. Notei que sempre, mesmo que por alguns momentos, as

atividades que envolviam música, brincadeiras, artes, jogos e contação de histórias com fantoches, chamavam à atenção daquelas crianças ainda que não se aproximassem, então passei a apostar nessa metodologia como forma de aproximação das crianças com autismo, conseguindo assim abrir uma fresta na cápsula.

Com base neste panorama inicial apresentado, decidi realizar esta pesquisa, por compreender que o lúdico é uma das formas de minimizar as barreiras autísticas da sociabilidade, comunicação e imaginação, proporcionando a essas crianças oportunidades de aprendizagem e socialização considerável.

A utilização do brincar como forma de interação social e aprendizagem da criança com autismo

As atividades ligadas ao corpo podem produzir experiências agradáveis ou desagradáveis, conduzindo o sujeito a uma aventura conflitual constante com o meio, esses conflitos, muitas vezes, têm origem em distúrbios cognitivos, intelectuais e emocionais, para Gibello (1984), essa perturbação social pode ser facilmente associada ao autismo, o déficit de interação social, ausência de comunicação e imaginação, repúdio ao toque em vez do uso da imaginação e do jogo, representam o isolamento autístico. Conforme Saldanha (2014), as pesquisas em relação à importância do brincar na Infância são várias, e as diferentes concepções sobre estas são muitas vezes confundidas tornando o brincar como uma atividade que se mantém espontânea, ou contraditoriamente, engessadas e que não recebe o seu devido valor nas disciplinas educativas.

Ellis (1996) destaca que a educação não pode curar um severo déficit, mas pode melhorar a capacidade da criança com transtorno autístico a enfrentar o mundo, já que, as dificuldades no ensino da criança autista estão no desafio de atrair e prender a sua atenção, nesse sentido os comportamentos da criança com autismo para brincar podem ser ensinados utilizando jogos, brinquedos e brincadeiras, já que ao brincar a criança experimenta diversas sensações, aprende regras e a apresentar uma conduta social aceitável, evitando isolar-se dos outros, nesse sentido Luckesi (2000), afirma que brincar, jogar, agir ludicamente, exige uma entrega total do ser humano, corpo e mente, ao mesmo tempo. O professor deve buscar estímulos e adequar atividades que possam inserir estas crianças ao grupo social incorporando a sua prática, jogos, cantigas de roda,

e brincadeiras e que essas práticas não sejam utilizadas apenas como recursos pedagógicos, porque perdem o sentido da brincadeira e até mesmo a própria ludicidade, servindo somente para atingir resultados educacionais de ensino esperados.

Como alguns sujeitos com autismo apresentam resistência ao aprendizado, é indispensável criar meios para incentivar sua participação nas atividades. De acordo com Saldanha (2014):

Trabalhar pedagogicamente, com crianças autistas e jovens com autismo, é um permanente e um instável desafio. Permanente, porque as situações de aprendizagem requerem uma atenção ininterrupta; instável, porque a imprevisibilidade de cada momento seguinte é a grande única certeza. (SALDANHA, 2014, P.15)

No que se refere ao desafio de trabalhar com sujeito com autismo, para não haver demasiadas surpresas em seu comportamento e as suas reações a novos estímulos, se faz necessário que em se tratando de atividades lúdicas, o educador antecipe o que vai acontecer na realização da atividade, seja por gesto, palavras ou demonstrando para criança como ela será desenvolvida. Saldanha (2014) nos traz que através do caráter simbólico na atividade lúdica, a criança compensa-se de frustrações e insatisfações, fazendo representação do objeto ou de situações ausentes, a autora afirma que a criança com autismo possui dificuldade extrema em desenvolver o jogo simbólico de brincar de faz-de-conta, mas que esse não é um fato impossível de acontecer ensinando-as os jogos de faz de conta com técnicas de mudança de comportamento, na medida em que interage com os outros, permitindo assim que a criança entre no mundo de fantasia.

Enfim, as atividades lúdicas não devem ser forçadas devem acontecer e envolver a criança para que assim haja ludicidade. Tendo a ludicidade como parceira o professor provavelmente irá conseguir bastante êxito na interação social e na aprendizagem da criança com autismo

A interação da criança autista com a professora e com as outras crianças na instituição pesquisada

Ao iniciarmos a exposição do estudo, se faz necessário apresentar o sujeito dessa pesquisa o João, que é o nome fictício da criança com autismo, que em época da escrita desse estudo encontrava-se com três anos e cinco meses.

Quando João chegou aos cuidados educacionais da pesquisadora na escola tinha um ano e seis meses, não era diagnosticado com autismo e os pais só achavam incomum em seu comportamento à ausência de linguagem verbal, ele não falava e nem balbuciava até mesmo palavras como mamãe, papai e água, vocábulos que normalmente os bebês começam a balbuciar com apenas alguns meses de vida. Entre outros comportamentos incomuns de João podemos citar que ele evitava contato visual, não atendia se chamado, apresentava estereotípias motoras girando e balançando as mãos por bastante tempo (flaps), não utilizava os brinquedos de forma convencional apenas ficava com eles nas mãos, não manifestava desejos e vontades na forma de solicitação verbal, recusava ser tocado, mas segurava as pessoas pela mão conduzindo-as ao que desejava se fosse algo que não estivesse ao seu alcance, utilizava chupeta e um paninho nas mãos o tempo todo e tinha a rotina de dormir toda a manhã fica muito agitado se não fosse colocado ao berço. Quando acordava gostava de enfileirar as cadeiras da escola e alguns bonecos, depois ficava olhando para o que fez sem nenhuma expressão, apenas observava, ou chorava se alguém mexesse, essa ação era realizada de forma consecutiva por longos períodos se não fosse interrompida por algum adulto.

Em seus aspectos psicomotores João não possui déficits significativos, andava com desenvoltura, subia escadas, escalava os brinquedos do parquinho, balançava-se e saltava com facilidade, também apresentava uma boa coordenação motora fina, segurava o lápis de forma correta e tinha sensibilidade no movimento de pinça, se alimentava sozinho e de forma educada, raramente se sujava, porém esses momentos das refeições às vezes se tornavam tensos, se lhe fosse oferecido um alimento que ele não queria naquele momento, a recusa gerava uma fúria que o fazia atirar longe o alimento e por diversas vezes derrubava as cadeiras do refeitório para mostrar a sua insatisfação.

João não interagia com os colegas, se afastava deles quando aproximavam ou apenas ficava os observando, não trocava afeto e não participava das brincadeiras com as outras crianças, ele não apresentava comportamento agressivo com os colegas, apenas os evitava. Com cinco meses no ambiente escolar ele foi diagnosticado por uma equipe multidisciplinar com Autismo infantil e era apresentado pelos médicos até aquele momento como autista não verbal, apesar de todos os estímulos em casa, na escola e nas consultas com a fonoaudióloga ele não falava nenhuma palavra.

Foi necessária reestruturação na rotina escolar para privilegiar e incluir João nas atividades da turma, o hábito de ficar recolhido ao berço e dormir toda a manhã também foi modificado e de forma espontânea, ele passou a demonstrar também avanços significativos e comportamentos mais adaptados ao cunho social, ficava no meio da roda nas cirandas, interagia nas brincadeiras livres e estava se saindo muito bem nas brincadeiras dirigidas pela professora, gostava de fazer trabalhos com tinta, colagem, brincar com massinha e com jogos de encaixe. Ainda havia momentos de oposição, contudo, a participação de João já era constante em diversas atividades de potencial lúdico, ele mostrava preferência em permanecer na companhia das crianças com maior idade, passou a imitar tudo o que um colega de cinco anos fazia o que favoreceu bastante a sua aprendizagem.

Foi nesse período no momento de uma brincadeira cantada, que para surpresa de todos, João se expressou verbalmente pela primeira vez, todos cantavam a música de um autor desconhecido, "Pombinha voou, voou, caiu no laço se embaraçou. Pombinha voou, voou, caiu no laço se embaraçou. Vem cá ..., ai me dê um abraço que eu desembaraço essa pombinha que caiu no laço." As crianças eram chamadas pelo nome e iam abraçar a pesquisadora, sempre ao cantar essa música o nome de João era o primeiro a ser citado pra ir dar o abraço, mas ele nunca se manifestava de forma autônoma para que isso ocorresse, a professora ia ao seu encontro para o abraçar. Nesse dia o nome dele não foi inicialmente chamado como de costume, após ouvir a canção com os nomes das outras crianças e não o dele, João que estava em pé observando, falou bem alto o seu nome seguidamente, deixando todos perplexos. Nesse sentido Chiote (2015) revela que no processo de agir para o outro, a criança toma "para si" o significado cultural da ação, modificando o seu modo de interagir com esse outro e vai se inserindo no universo semiótico participando das praticas culturais de seu grupo.

A partir desse momento os ânimos afloraram para ver João progredir desenvolvendo a linguagem verbal, foram confeccionadas fichas com gravuras, realizadas abundantemente atividades de potencial lúdico envolvendo músicas, contação de histórias com fantoches e fantasias e diversos outros recursos para estimular a linguagem. Além do trabalho coletivo a pesquisadora passou a desenvolver um trabalho individual com João, aproveitando que ele demonstrava satisfação em está com ela e cooperava realizando as atividades.

Ele aos poucos foi desenvolvendo a linguagem, mesmo que de forma ainda não tão compreensível, seu repertório vocabular era de palavras soltas e foi aumentando gradativamente, apesar de nem todas as crianças compreenderem o que João falava, elas se entendiam em diferentes situações, transformando aprendizagem de todos em um processo prazeroso através da cultura lúdica proporcionada.

Atividades lúdicas desenvolvidas com a criança com autismo

Durante o período da pesquisa foram desenvolvidas diversas atividades, criadas situações para que a criança com autismo se aproximasse das outras crianças, brincasse e interagisse. Algumas dessas situações coletivas serão relatadas, enfatizando o comportamento de João e colocando em evidências a importância de práticas diversificadas para auxiliar a aprendizagem e socialização da criança com autismo com atividades lúdicas. Todo o processo não se prendeu as limitações de João, ele superou diversos obstáculos e podemos afirmar que a mediação nas situações de brincadeiras foi fundamental para modificar positivamente o seu comportamento. Todas as imagens das atividades foram arquivadas no diário de bordo da pesquisadora.

Atividade 1 - Casinha encantada - Uma das características das crianças do autismo é a ausência da capacidade do jogo simbólico, ou seja, elas não brincam de faz de conta, a criança não manifesta o desejo de assumir papéis, não brincam de fingir de forma flexível e adequada à idade, como brincar de casinha fazendo comidinha, brincar de médico, motorista ou professor, ações que devem ser livres com situações criadas pelas próprias crianças. Nessa atividade propiciamos que no espaço houvesse uma variedade de acessórios como bonecas, utensílios brinquedos de cozinha, telefone, kit médico, carrinhos, fantoches, fantasias e tudo que pudesse culminar no processo criativo das crianças. João não mostrava interesse por esse tipo de brincadeira, entrava na casinha pegava os brinquedos, mas não utilizava para fazer representação como as outras crianças. No início imaginamos ser por falta da fala, mas depois que começou a se expressar verbalmente a situação permanecia.

Assim, foi necessário, promover diversas situações para tentar estimular João a fazer representações simbólicas, Segundo Saldanha (2014) é através das tentativas de desempenho de papéis, que a criança aprende a ter diferentes perspectivas e começa a entender a natureza a natureza das relações sociais, sendo também possível que o jogo

simbólico ajude a criança em outras formas de atividade simbólica dentre elas a mais importante é a linguagem. Nesse sentido a pesquisadora passou a brincar de casinha com as crianças, interação estimulando as representações foram necessárias inúmeras tentativas sem sucesso, até que uma das crianças enfileirou as cadeiras e chamou outras crianças para brincar de ônibus, todos participaram da brincadeira e João manifestou o desejo de também “dirigir” o ônibus.

João também começou a representar simbolicamente em outra ocasião utilizando fantoches, ele estava com o fantoche do porquinho e a pesquisadora começou interagir com ele, João disse “o poquinho vai tomar casa da pô” a pesquisadora entrando na brincadeira falou “não porquinho, não venha, pois tenho medo” João se aproximou com o fantoche para pegar a pesquisadora e ao se aproximar deu-lhe uma mordida e falou “comeu”. A brincadeira de casinha também passou a despertar a sua atenção, ele pedia para tirar a camisa, pegava uma miniatura de ferro de passar roupa e ia brincar, reproduzindo atividades executadas por adultos, outras vezes brincava de “kik iki”, ou seja, piquenique utilizava fogãozinho, panelinhas, pratinhos e talheres de brinquedo comendo e nos oferecendo alimentos imaginários, (Figura 01).

Em algumas ocasiões a pesquisadora vestia fantasias e as disponibilizava também para que as crianças brincassem e gerassem atos simbólicos e funcionais, (Figura 02). Assim que a pesquisadora notou que João estava realizando atos simbólicos de forma autônoma e não mais fracassava, passou a deixá-lo livre para gerar significação às suas brincadeiras.



Figura 01



Figura 02

Atividade 2 - Ciranda musical - A música para trabalhar com crianças é uma ferramenta importantíssima para o seu desenvolvimento em diversos aspectos. No ambiente escolar na educação infantil a música é utilizada diversas vezes durante as aulas, os professores incentivam as crianças a ficarem na rodinha e cantarem melodias

simples fazendo o uso de canções repetitivas com finalidade distintas o que acaba tornando esses momentos que envolvem músicas em momentos mecânicos que eliminam as possibilidades de ludicidade e de socialização.

Analisando possibilidades de desenvolvimento cognitivo, corporal, sensorial e principalmente da comunicação e socialização da criança com autismo, elaboramos a atividade, cujo objetivo era evitar que as crianças ficassem estáticas, afinal, podemos cantar e dançar sozinho, mas fazer isso acompanhado é muito mais divertido. Nesse sentido Szabo (1995) relata que a música tem como função ajudar todo ser humano e no caso da criança com autismo que possui dificuldade em entrar em contato com o mundo exterior, a música serve como meio de abrir um canal de comunicação muito difícil de conseguir através de outros meios, já que as crianças com autismo tem fascínio pela música ela pode contribuir para maior estabilidade emocional e autoconfiança, pois a música é tão valorosa quanto a palavras e conceitos.

Para a realização das atividades confeccionamos alguns instrumentos musicais feitos de materiais recicláveis, também utilizamos alguns instrumentos já existentes no ambiente escolar. Com mediação, as crianças foram encontrando a funcionalidade dos instrumentos. A pesquisadora cantava músicas que faziam parte do repertório cultural e musical das crianças utilizando um instrumento musical chamado maracás, a atenção das crianças foi imediata, alegria e euforia de todas elas, o som dos instrumentos as vozes ecoaram por toda a escola, todas dançando, tocando e cantando, João dissipava alegria com o instrumento escolhido nas mãos, dançava e interagia tocando o seu xilofone. (figura 03). Esse tipo de atividade passou a ser rotineira na escola, acrescentamos como suporte o uso de uma caixa amplificadora para ampliar a voz, pois foi observado o fascínio de João por cantar com o microfone, o que lhe proporcionava o ganho de habilidades linguísticas. (figura 04).



Figura 03



Figura 04

Atividade 3 - Círculo de afetividade - Brincar com bambolê é uma atividade bastante divertida, todas as crianças gostam desse brinquedo, o bambolê ajuda a desenvolver a cinestesia, aspectos cognitivos, interação, criatividade, equilíbrio e movimento do corpo, atividades lúdicas ligadas ao corpo são imprescindíveis para apropriação e constituição da cultura lúdica e a história social nesse, sentido Vigostky traz que:

As crianças podem imitar uma variedade de ações que vão muito além dos limites das suas próprias capacidades. Numa atividade coletiva ou sob a orientação de adultos, usando a imitação, as crianças são capazes de fazer muito mais coisas. Esse fato, que parece ter pouco significado em si mesmo, é de fundamental importância na medida em que demanda uma alteração radical de toda doutrina que trata da relação entre aprendizado e desenvolvimento em crianças. (VIGOTSKI, 1998, p. 115-116).

Pensando nessas possibilidades desenvolvemos algumas atividades utilizando o bambolê e envolvendo coletividade como ferramenta para fomentar a interação de João com os colegas, diversos bambolês foram disponibilizados para as crianças, inicialmente elas exploraram livremente o brinquedo, João ficou com o dele nas mãos sem tentar explorar o objeto, já algumas crianças giravam o bambolê ao chão ou ao corpo, outras amassavam, modificando a sua forma ou jogavam para cima, ou para o lado. Colocamos músicas e mostramos como convencionalmente se usava o bambolê, nesse momento notamos que o interesse de João pelo objeto passa a se evidenciar, a partir dos movimentos giratórios que sempre despertavam a sua atenção. Kishimoto (2010) enfatiza que:

Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados. Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver. (KISHIMOTO, 2010, p.1)

Corroborando com Kishimoto quando relaciona a cultura da infância como elo entre o desenvolvimento e novas experiências, observamos que João sorria acompanhando a rotação do brinquedo sem soltar o seu, tornando-se necessário instruí-lo e o inserir no contexto brincante, Saldanha (2014, p.279) assevera que “É importante

ensinar a criança a manejar os brinquedos de modo não repetitivo, e ensinar-lhe regras mínimas de socialização, para que elas possam juntar-se às brincadeiras dos outros” concordamos com Saldanha, e nesse sentido propomos novas formas de brincar com os bambolês, sugerimos que as crianças colocassem os bambolês ao chão para fazermos um circuito, utilizamos também alguns cones plásticos coloridos, todas as crianças participaram juntas, pulando dentro dos bambolês ao som da música e executando outros movimentos aos comandos da pesquisadora com auxílio das auxiliares. João rejeitou participar dizendo “não quer”, permanecendo sentado olhando atentamente os movimentos realizados por colegas e não soltava o seu bambolê.

Utilizamos a estratégia de chamar as crianças pelo nome, para individualmente participarem, estratégia essa elegida, por já ter sido observado anteriormente pela pesquisadora que em algumas situações, João ficava esperando ouvir o seu nome para realizar determinadas atividades. As crianças foram convidadas, por palmas e entoação um pequeno chamado que dizia assim “Quem será, quem será, quem será que agora vai brincar? Será o (a) ...? Será (a)...? Venha correndo e pegue em minha mão”. Ao ouvir o seu nome João abandonou o bambolê ao chão e reproduziu o que antes observava os colegas fazer, (figura 05) prevalecendo-se da situação a pesquisadora direcionou as atividades para que ele interagisse com a turma, foi feito o círculo da afetividade, uma brincadeira realizada em dupla, em vez de fazer o circuito individualmente, as crianças tinham que pegar um bambolê e em dupla executar os comandos na brincadeira. Ao observar os colegas João pegou o bambolê o levantou e colocou o colega dentro dele, a pesquisadora foi auxiliar para que entrasse também. (figura 06)

A brincadeira foi dinâmica, João participou bastante empolgado, os risos eram constantes ele gritava “caiu”, quando o bambolê de algum colega ou o seu caia, quando chegava ao final da trilha ele falava “parabéns você conseguiu” repetindo o que falávamos. Entre os comandos dado pela pesquisadora um deles era trocar de parceiros na brincadeira, proporcionando que João interagisse com colegas de várias faixas etárias, o que proporcionou a diminuição de dificuldade em realizar alguns comandos, que por vezes João ou se retardava ou não conseguia realizar sem ajuda, e ao ser auxiliado por seu parceiro ele realizava. Kishimoto (2010) afirma que às experiências expressivas, corporais e sensoriais proporcionadas pelo brincar são de enorme variedade, devendo-se na prática pedagógica se observar e conhecer as crianças, já que

cada uma é diferente, tem preferências conforme sua singularidade e em qualquer agrupamento infantil, as crianças avançam em ritmos diferentes.

Por isso essa atividade foi realizada em dias consecutivos, para que a criança com autismo conseguisse antecipar o que iria acontecer e assimilar a situação do trabalho proposto.



Figura 05



Figura 06

Apresentação e análise dos resultados dos dados recolhidos

Essa pesquisa é um despertar sobre a ludicidade como forma de aprendizagem das crianças, principalmente da criança com autismo. Para fazer a análise dos resultados dos dados recolhidos, foram coletados informações a partir de registros do diário de campo. Foi necessário bastante sensibilidade para selecionar e retratar algumas das diversas atividades que foram realizadas.

O sujeito a quem esse estudo direcionou a atenção surpreendeu a todos, superando as expectativas iniciais desse estudo, ele passou do processo de apatia em que permanecia, para um processo harmônico com o meio social que estava inserido, rompendo a cápsula que o mantinha invólucro.

A cártula mágica desse processo foi sem dúvida a cultura lúdica que envolveu as crianças de diversas faixas etárias, possibilitando vivências singulares de ludicidade, rica de significados, além de ter sido fundamental a modificação da estrutura da escola para englobar um trabalho que pudesse beneficiar tanto as crianças com o desenvolvimento neurotípico, quanto à criança com o desenvolvimento atípico, acometida pelo transtorno do espectro autista.

É importante resaltar que a criança com autismo observada está dentro do espectro, possui um comprometimento moderado, apesar dos relatos descritos da

observação de modificação de alguns dos sintomas e da permanência de outros, não tivemos a intenção de minimizar os efeitos do transtorno nessa criança, nem temos conhecimento da extensão dele.

Podemos revelar como efeito positivo da pesquisa o fato da criança com autismo poder ter tido a oportunidade e aprender como se brinca de faz de conta, com técnicas de modificação do comportamento e com a participação da pesquisadora induzindo esse aprendizado. O que de início parecia ser impossível, passou para um jogo simbólico pobre, e desse processo, para a representação mais esquematizada, que permitiu a criança ir além do que foi ensinado. De tal modo, trabalhar com a criança com autismo nos trouxe a tona um leque de possibilidades e de esperanças da capacidade dos sujeitos com autismo desenvolverem o jogo simbólico.

Por concluir, sabemos que o autismo ainda intriga a medicina e a sociedade, mas acreditamos nas potencialidades desses sujeitos, pois merecem e têm direito a oportunidades de serem ensinadas de forma adequada, não há dimensões para que esse direito seja oportunizado e esses sujeitos ocupem o seu lugar na sociedade.

Referências

AMY, Marie Dominique. *Enfrentando o Autismo*: A criança autista, seus pais e a relação terapêutica. Rio de Janeiro: Jorge Zarat, 2001.

BAPTISTA, Claudio Roberto. BOSA, Cleonice Alves (orgs.). *Autismo e educação*: reflexões e propostas de intervenção. Porto Alegre: Artmed, 2002.

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

ELLIS, Kathryn. *Autismo*. Tradução de Pedro Paulo Rocha. Rio de Janeiro: Reinventer, 1996.

GIBELLO, Bernard. *A criança com distúrbios de inteligência*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

KISMOTO, Tizuko Morchida. *Brinquedos e brincadeiras na Educação Infantil* Anais Do I Seminário Nacional: Currículo Em Movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em : <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7155-2-3-brinquedos-brincadeiras-tizuko-morchida/file>>. Acesso em: 08, set 2016.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese*. In LUCKESI, Cipriano Carlos (org.) Ludopedagogia- Ensaios e Ludicidade. Salvador: Gepel, 2000.

LUCKESI, Cipriano. *Ludicidade e atividades lúdicas: uma abordagem a partir da experiência interna*. Disponível em: www.luckesi.com.br. Acesso: mar. 2006.

SALDANHA, Ana .E. *O jogo em crianças autistas*. Lisboa: Coisa de Ler, 2014.

SANTOS. Rosemeire Matias dos; *O lúdico na aprendizagem da pessoa com autismo: uma análise sobre suas potencialidades e possibilidades*. <pessoa-com-autismo-uma-analise-sobre-suas-potencialidades-e-possibilidades/91596/> Acesso em: 16 jan. 2017.

SZABO, Cleusa Barbosa. *Autismo em questão*. São Paulo: MAGEART, 1995

VIGOTSKI, L.S. *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 1998