



Revista Brasileira de CIÊNCIAS DO ESPORTE

www.rbceonline.org.br



ARTIGO ORIGINAL

Brincando e aprendendo: aspectos relacionais da criança com autismo

José Francisco Chicon^{a,*}, Ivone Martins de Oliveira^b, Gabriel Vighini Garozzi^c,
Marcos Ferreira Coelho^c e Maria das Graças Carvalho Silva de Sá^a

^a Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos, Departamento de Ginástica, Vitória, ES, Brasil

^b Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, Departamento de Teorias do Ensino e Práticas Educacionais, Vitória, ES, Brasil

^c Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos, Laboratório de Educação Física Adaptada, Vitória, ES, Brasil

Recebido em 6 de outubro de 2017; aceito em 4 de janeiro de 2018

PALAVRAS-CHAVE

Autismo infantil;
Interação social;
Mediação pedagógica;
Brincadeira

Resumo Este estudo objetiva compreender os aspectos relacionais de uma criança com autismo na relação com outras crianças em situações de brincadeiras. Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso. Os sujeitos foram 17 alunos, de três a seis anos, dez de um Centro de Educação Infantil, seis com autismo e uma com síndrome de Down. A coleta de dados foi feita por meio da observação participante, videogravação dos atendimentos e registros em diário de campo. A pesquisa permite constatar que o trabalho desenvolvido em ambiente social inclusivo, potencializado pela ação mediadora dos adultos e colegas mais experientes, favorece que as crianças com autismo apresentem atitudes que apontam sua predisposição para compartilhar brincadeiras com os colegas.

© 2018 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Publicado por Elsevier Editora Ltda. Este é um artigo Open Access sob uma licença CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

KEYWORDS

Children autism;
Social interaction;
Pedagogic mediation;
Playful activities

Playing and learning: aspects related to children with autism

Abstract The work aims at understanding the relational aspects of a child with autism regarding other children when playing fun activities. It is about a qualitative study case typed research. The subjects were 17 students, from three to six years old having ten children belonging to a Children Education Center, six with autism and one with Down syndrome. Data collection was carried out through participant observation, service video recording and field

* Autor para correspondência.

E-mail: chiconjf@yahoo.com.br (J.F. Chicon).

<https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.01.017>

0101-3289/© 2018 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Publicado por Elsevier Editora Ltda. Este é um artigo Open Access sob uma licença CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

diary records. The research allows to determine that the work developed in a social inclusive environment, strengthened by the most experienced adults and colleagues mediating action, favors the autistic children present attitudes that point out their predisposition to share fun activities with friends.

© 2018 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Published by Elsevier Editora Ltda. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

PALABRAS CLAVE

Autismo infantil;
Interacción social;
Mediación
pedagógica;
Juegos

Juego y aprendizaje: aspectos relacionales del niño con autismo

Resumen Este estudio tiene como objetivo comprender los aspectos relacionales del niño con autismo en la relación con otros niños en situaciones de juego. Se trata de una investigación cualitativa del tipo de estudio de caso. Los individuos fueron 17 alumnos, con edades de 3 a 6 años: diez de un centro de educación infantil, seis con autismo y uno con síndrome de Down. La recopilación de datos fue feita por medio de la observación participante, el servicio de grabación de vídeo y los registros en un diario de campo. La investigación permite constatar que el trabajo desarrollado en un entorno social inclusivo, potenciado por la acción mediadora de los adultos y colegas con mayor experiencia, favorece el hecho de que los niños con autismo presenten actitudes que apunten su predisposición a compartir juegos con los colegas.

© 2018 Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte. Publicado por Elsevier Editora Ltda. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Introdução

A proposta de estudar a criança com autismo e seus aspectos relacionais surgiu a partir de situações vivenciadas durante a participação no Projeto de Ginástica do Laboratório de Educação Física Adaptada (Laefa) no acompanhamento de crianças com esse tipo de síndrome. Na ocasião, chamou-nos a atenção o modo peculiar de uma dessas crianças se comportar em relação aos colegas: demonstrava dificuldade de participar dos trabalhos em grupo – rodas de conversas iniciais e finais e na feitura das atividades coletivas com os colegas não deficientes –, corria sem limites pela sala e não interagía.

Estudos têm revelado que o autismo é compreendido como uma síndrome comportamental e caracterizado por déficit na interação social, na linguagem e nas alterações de comportamento (Falkenbach et al., 2010; Kanner, 1997; Orrú, 2007). Diante desse quadro, é notório, no contexto escolar, o grande desafio colocado aos professores de forma a encontrar práticas educativas mais propícias à educação da criança com autismo, principalmente pelas dificuldades relacionais que apresentam (Chiote, 2012; Orrú, 2007; Siqueira & Chicon, 2016). Entre os desafios, destacam-se a dificuldade de compreender o que ela sente e pensa, suas preferências e seus desejos; a maneira como significa o que ocorre à sua volta na escola e, a partir disso, participar ativamente de práticas educativas que lhe permitam inserir-se na dinâmica das relações com os colegas e com os adultos e se apropriar dos conhecimentos escolares.

Entre as atividades nas quais a criança com autismo apresenta uma ação peculiar está o brincar, caracterizado não somente por uma tendência de preferir brincar sozinha, como também por suas particularidades no que tange à inserção no plano imaginário (Chiote, 2012; Siqueira & Chicon, 2016). Por outro lado, para os autores precursores

da abordagem histórico-cultural (Elkonin, 2009; Leontiev, 2003; Vigotski, 2007), o brincar é uma atividade fundamental ao desenvolvimento psíquico da criança, pode alargar suas possibilidades de agir sobre o mundo, o que é muito importante, também, no desenvolvimento de crianças com deficiência/autismo.

Essas considerações a respeito da criança com autismo nos levam ao desafio de estudar seus processos relacionais, guiados pelas seguintes perguntas instigadoras: como se manifestam os aspectos relacionais da criança com autismo com os colegas em situações de brincadeiras? Ela interage/brinca com eles? Age de forma recíproca durante brincadeiras que implicam compartilhamento? Qual é o papel dos adultos nesse contexto?

Diante disso, o presente estudo objetiva compreender os aspectos relacionais de uma criança com autismo na interação com outras crianças em situações de brincadeiras.

A importância da interação social e da brincadeira para o desenvolvimento infantil

Para melhor compreender a importância da interação social no desenvolvimento infantil, procuramos nos apoiar em trabalhos feitos por Vigotski (1997, 2000, 2007) e seus seguidores. O autor considera o homem como um ser biológico, social e cultural, membro da espécie humana e sujeito participante de um processo histórico, constituído nas relações sociais. A luta pela sobrevivência, a vida gregária e o trabalho¹ paulatinamente criam as condições para o desen-

¹ Trabalho, na concepção marxista, é entendido como atividade criativa e criadora de transformação da natureza pelo ser humano para atender às suas necessidades básicas de existência.

volvimento cultural e, simultaneamente, de habilidades e funções especificamente humanas; com o trabalho o homem transforma a natureza para adaptá-la às suas necessidades e, nesse processo, ele também se modifica.

Nessa perspectiva, o homem é compreendido como uma totalidade, e não a partir de uma separação entre corpo e mente ou de uma dicotomia entre o social e o individual. Aspectos biológicos e culturais compõem o desenvolvimento humano, assim como há uma multideterminada inter-relação entre os planos individual e social. [Vigotski \(2000, p. 33\)](#) afirma que o homem é um "conjunto de relações sociais, encarnado no indivíduo".

Ao abordar o desenvolvimento infantil, o autor destaca o papel do outro e dos processos de aprendizagem. O aprendizado, desde o nascimento da criança, está relacionado com o desenvolvimento; é "um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas" ([Vygotsky, 2007, p. 103](#)). Assim, o aprendizado, quando organizado, pode levar ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como a linguagem, a imaginação, a atenção voluntária etc.

O homem se constitui nas relações sociais e, desde o seu nascimento, a sua inserção no mundo social propicia-lhe condições de desenvolver-se. No entanto, cabe ressaltar que nem todas as formas de interação podem fazer avançar esse desenvolvimento. A qualidade das relações nas quais a criança se envolve é crucial. Ao discutir os processos de aprendizado e desenvolvimento, [Vigotski \(2007\)](#) chama a atenção para o conceito de zona de desenvolvimento proximal ou iminente. O autor distingue dois níveis de desenvolvimento: o real, identificado quando uma criança consegue fazer certa tarefa sozinha, sem ajuda de alguém, como calçar e amarrar o tênis; e o potencial, o qual abarca aquilo que, ao não conseguir executar sozinha, ela o faz com a ajuda de adulto ou de outra criança. Assim, o conceito de zona de desenvolvimento proximal ou iminente ressalta a importância do professor como mediador no processo de ensino e de aprendizagem e como aquele que deve propiciar condições que favoreçam o alargamento dos modos de sentir, pensar e agir da criança em relação ao mundo.

Ao discorrer sobre a educação de crianças com deficiência, [Vigotski \(1997\)](#) enfatiza que o ponto de partida e a força que impulsionam o desenvolvimento dessas crianças estão na interação estabelecida com os outros. Ele sustenta que é no contexto sociocultural que o processo de superação da condição de deficiência se realiza, por acreditar na plasticidade cerebral e na capacidade do ser humano de criar processos adaptativos com o intuito de superar os impedimentos.

Entre os componentes que têm um papel relevante no desenvolvimento infantil, [Vigotski \(2008\)](#) aponta o brincar. A brincadeira implica a atuação da criança no plano imaginário, bem como o uso de regras: "Qualquer brincadeira com situação imaginária é, ao mesmo tempo, brincadeira com regras e qualquer brincadeira com regras é brincadeira com situação imaginária", afirma [Vigotski \(2008, p. 28\)](#). Diante disso, o brincar contribui para o desenvolvimento da atividade simbólica. Por meio dele, a criança aprende a ter consciência de suas próprias ações, agir com base em determinadas regras, além de poder elaborar e/ou satisfazer, no plano simbólico, tendências e desejos que não seriam

possíveis no plano real. Ao brincar, ela se autorregula, se autodetermina e se autocontrola, na medida em que a brincadeira implica intencionalidade e atenção a determinadas regras, sejam elas implícitas, sejam explícitas.

Diante dessas considerações, entendemos que discutir os aspectos relacionais da criança com autismo em situações de brincadeira pode trazer contribuições para a compreensão de seu desenvolvimento e de práticas educativas inclusivas.

Metodologia

O estudo se configura em uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso ([Ludke & André, 2013](#)). Está orientado para a observação, registro e análise dos episódios do brincar de crianças com e sem autismo no espaço de uma brinquedoteca universitária. A brinquedoteca está organizada em cantinhos temáticos, como o camarim, a casinha de bonecas, carrinhos e outros, contendo um rico acervo de brinquedos direcionados à faixa de dois a seis anos.

Os participantes do estudo foram 17 crianças, de ambos os sexos, de três a seis anos, sendo 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 atendidos por 13 estagiários do curso de educação física, em um encontro semanal, todas as quintas-feiras, das 14 às 15 h, de março a novembro de 2016, total de 24 aulas/registros. Durante o atendimento, os estagiários assumiam funções diferenciadas: conduzir a aula, acompanhar as crianças com deficiência e registrar as atividades por meio de videogravação e fotografias. Logo após o atendimento, das 15 às 16 h, tínhamos o grupo de estudos que versava sobre os temas: jogo, mediação pedagógica e inclusão; das 16 às 17 h, avaliação e planejamento das aulas.

O processo inicial das aulas era constituído pela recepção e pelo diálogo inicial (ritos de entrada) com as crianças postas em círculo no centro da brinquedoteca, momento em que eram lembradas as atividades da aula anterior e informadas as previstas para o dia. Na segunda parte da aula, era desenvolvida a atividade direcionada, acompanhava um cronograma previamente planejado para o grupo durante o semestre. É importante destacar que, com o intuito de sensibilizar e chamar as crianças não deficientes para participar da ação de incluir e acolher os colegas com deficiência, também foi abordada, por meio de histórias, a questão da diversidade/diferença ([Chicon, 2013](#)). Logo após, acontecia o momento de escolha de brinquedos e brincadeiras, quando os alunos eram incentivados a explorar o cantinho temático da brinquedoteca, procurar o que lhes despertasse interesse e construir, a partir dos brinquedos, situações lúdicas em pequenos e/ou grandes grupos. Paralelamente às escolhas das crianças, atuavam os estagiários/brinquedistas, que enriqueciam e estimulavam as atividades do brincar. Por fim, o término da intervenção ocorria com a colocação dos brinquedos em cada cantinho e a conversa com as crianças, que eram solicitadas a sentar novamente em círculo, com o propósito de avaliar o acontecido e sugerir atividades/brincadeiras para o próximo encontro. As crianças com deficiência que, em seu estágio de desenvolvimento, apresentavam resistência a participar das ações coletivas, eram conduzidas e acompanhadas nas

atividades de seu interesse pelos brinquedistas, norteados por um plano de ensino individualizado (PEI).²

Para os objetivos deste estudo, previamente decidimos acompanhar o caso de Jonas,³ um dos alunos com autismo participante da pesquisa.⁴

O processo de análise dos dados foi efetuado por meio da abordagem microgenética (Góes, 2000). Conforme a autora, a análise, em princípio, refere-se a um modo de construção de dados que privilegia o recorte de episódios interativos e exige a atenção a detalhes e ocorrências residuais, como pistas, indícios e signos de informações pertinentes de um processo em curso. Está orientada para o funcionamento e as relações intersubjetivas dos sujeitos em foco e as circunstâncias sociais da situação, procede-se a narrativa detalhada dos acontecimentos. Os instrumentos de coleta de dados usados foram: a observação participante, a videogravação das sessões e os registros em diário de campo.

Para o processo de análise dos dados, debruçamo-nos, em uma primeira etapa, sobre o material gravado e a leitura de todos os registros escritos referentes ao menino Jonas. Desse trabalho, inicialmente selecionamos três episódios, considerados por nós representativos de manifestações dos aspectos relacionais de Jonas com os colegas. Numa segunda etapa, esses episódios foram transcritos e foi feita uma pré-análise do material e selecionado um dos episódios para uma análise mais refinada.

A interação social da criança com autismo na brincadeira

No começo da pesquisa de campo, Jonas tinha cinco anos e dez meses e estudava em um Centro Municipal de Educação Infantil de Vitória/ES. Jonas é uma criança com autismo que participa boa parte do tempo das atividades desenvolvidas com o grupo, se acompanhado pelo estagiário. Em certos momentos, deixa o grupo e procura explorar objetos que lhe trazem prazer e alegria, como cama elástica, trave de equilíbrio (sala de ginástica), bolas de pilates, *slackline* e outros, sempre acompanhado pelo estagiário, que faz orientações individuais e paralelas às atividades do grupo. Quando possível, retorna com ele para o grupo. No fim do processo de intervenção, em novembro de 2016, já era possível perceber linguagem verbal em Jonas. Dizia palavras como “bola”, o seu próprio nome e outras palavras, por repetição, principalmente, na relação com seu irmão Joaquim (seis anos), que também participava das atividades.

O estagiário responsável por acompanhar individualmente a criança durante as intervenções, desde o início,

procurou observá-la e estabelecer uma relação de confiança e respeito com ela, com o objetivo de criar vínculo e reciprocidade. Ao longo das intervenções, conquistou a confiança de Jonas, o que lhe conferiu certa autoridade sobre ele, conseguiu, assim, orientar sua conduta durante as brincadeiras. Aos poucos, o estagiário percebeu que, ao dirigir-se a Jonas, deveria falar devagar, repetir algumas vezes a frase para que ele pudesse entender. No decorrer das aulas, usou fala mais firme, na forma de ordem, como “Venha para o grupo!”, “Pegue a bola!”, para conseguir orientar e conduzir a criança.

Quando Jonas chegava à sala de ginástica, o estagiário o deixava explorar o ambiente antes de orientá-lo a se juntar ao grupo. Nessa prática, o estagiário descobriu que, ao ser chamado pelo nome, Jonas respondia aos colegas e deslocava-se em direção a eles para participar da atividade. Essa informação foi usada pelo estagiário como estratégia pedagógica para mantê-lo por mais tempo no grupo.

Ao longo do processo de intervenção, os estagiários que acompanhavam Jonas e Lucas (aluno com síndrome de Down) perceberam no segundo características potenciais, como protagonismo na aula, gosto de organizar o ambiente, colaborar nas atividades e propô-las, autonomia para agir e preocupação de ajudar os colegas, o que poderia contribuir tanto para o seu desenvolvimento como para o de Jonas. Assim, procuraram promover situações de contato entre as duas crianças e estimulá-las a brincar juntas. A partir disso, foi possível notar diferentes situações, nas quais Lucas se aproximava de Jonas e procurava interagir com o colega na brincadeira. Um desses momentos pode ser observado no episódio relatado e analisado a seguir.

A atividade em destaque ocorreu em um espaço opcional que funciona como uma extensão da brinquedoteca, a sala de judô. O episódio narra a interação de Jonas com os colegas em uma situação de jogo tradicional,⁵ conhecido pelo nome “a galinha do vizinho”. Participaram da brincadeira os alunos do CEI, com as presenças de Jonas e seu irmão Joaquim, Lucas e oito estagiários.

A brincadeira inicia em seu modo tradicional, com as crianças sentadas em círculo e uma delas se deslocando em torno dos colegas, de posse do objeto (bolinha de plástico) que representa o ovo da galinha, enquanto os colegas que estavam na roda cantavam a música infantil “A galinha do vizinho”. Durante o desenrolar da atividade, Jonas e Lucas permaneceram sentados na maior parte do tempo, acompanhando os colegas no momento da cantiga, batendo palmas, demonstrando interesse e participação ativa, inclusive acompanhando, algumas vezes, com o olhar, os colegas que se deslocavam em volta da roda para colocar o ovo. Após umas quatro rodadas, percebendo que Lucas não estava mais interessado na brincadeira e que, por diversas vezes, fugia da roda, o estagiário que o acompanhava deu a ideia para a estagiária que coordenava a aula de convidá-lo para reiniciar o jogo, realizando “o papel principal” de colo-

² O PEI é definido por Rodrigues (1991, p. 78) “como o conjunto de estratégias de ensino que visa adaptar o processo de ensino aprendizagem a cada estudante de modo a proporcionar uma compatibilidade face às suas necessidades, interesses e principalmente características individuais”.

³ Para preservar a identidade dos participantes, usaremos nomes fictícios.

⁴ Este estudo é parte de uma pesquisa mais ampla intitulada “O brincar da criança com autismo na brinquedoteca: inclusão, mediação pedagógica e linguagem”, aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Ufes, conforme a Resolução nº. 466/2012, em 21-3-2016, conforme parecer nº 1.459.302.

⁵ “é aquele transmitido de forma expressiva de uma geração a outra, fora das instituições oficiais, na rua, nos parques, nas praças etc., e é incorporado pelas crianças de forma espontânea, variando as regras de uma cultura a outra (ou de um grupo a outro) [...]. Esses jogos são imitados ou reinterpretados, perpetuando-se sua tradição” (Friedmann, 1996, p. 43).

car o ovo, pois ele ainda não tinha sido contemplado para tal ação. Lucas tomou posse da bolinha, mas somente continuou o jogo deslocando-se na roda quando todos começaram a cantar a cantiga "A galinha do vizinho". Cabe salientar que, durante a brincadeira, Jonas permanecia sentado no círculo, acompanhado do estagiário, batendo palmas como os colegas e sorrindo, mostrando acompanhar o ritmo da cantiga e prazer em participar da atividade. Demonstrando compreender o funcionamento da brincadeira, Lucas deu prosseguimento à atividade lúdica colocando o ovo atrás de seu colega Jonas, que acompanhou com o olhar o deslocamento de Lucas desde o reinício da brincadeira até se aproximar do lugar em que ele estava sentado e colocar o ovo atrás dele. Jonas pegou a bolinha, não reagindo no exato momento, mas somente quando foi orientado pelo estagiário a se levantar e correr em direção a Lucas na tentativa de boiá-lo. Lucas percebeu que Jonas pegou a bolinha e não apresentou reação no mesmo instante, por isso ficou parado um tempo na frente do colega esperando sua resposta para continuar a brincadeira. Jonas, com a colaboração do estagiário, levantou-se, deslocando-se em volta da roda, e começou a perseguir Lucas. Ele até o alcançou, ficando lado a lado, no entanto, não o pegou, por não entender o seu papel na situação, demonstrando ainda falta de compreensão das regras da brincadeira. O objetivo de Jonas durante esse momento do jogo parecia ser simplesmente correr. Ao deslocar-se, correndo em torno da roda, sem preocupação de pegar o seu colega, demonstrou alegria e satisfação pelo ato em si de correr, como os outros o faziam. Durante a corrida, Jonas desviou-se da direção de Lucas, que já tinha conseguido retornar ao seu lugar na roda. Então, orientado pelo estagiário, o menino com autismo voltou para o círculo, sentou-se em seu lugar e entregou a bolinha para a estagiária coordenadora da aula, que assim terminou a brincadeira (Diário de campo, 1-9-2016).

Aspectos diferenciados podem ser destacados na análise desse episódio. Considerando os objetivos deste artigo, ressaltamos os seguintes elementos: o papel de outra criança no desenvolvimento da brincadeira do menino com autismo, a atenção compartilhada como aspecto significativo a ser considerado nessa brincadeira e a ação educativa sobre o desenvolvimento potencial da criança durante a atividade lúdica.

Inicialmente, é importante chamar a atenção para as características da brincadeira "a galinha do vizinho", que favorece o contato, a interação entre as crianças e a própria vibração entre elas, decorrente da música cantada por todos e da disputa que se estabelece quando um corre e o outro tenta pegá-lo. Nesse jogo, as crianças estão dispostas em círculo, podem olhar umas às outras; o círculo demarca um espaço definido para cada uma delas e, ao mesmo tempo, permite observar a ação dos protagonistas – a criança que corre e a que tenta pegá-la – e torcer por um deles. Essa brincadeira traz a possibilidade de agregar as crianças, de constituir um grupo e a ação coletiva. O jogo chamou a atenção de Lucas e Jonas, que ficaram motivados a participar, ainda que de forma peculiar, no caso de Jonas.

Durante a brincadeira, observamos que há uma iniciativa por parte de Lucas de interagir com Jonas e conceder-lhe um papel de destaque quando, de posse da bolinha, colocá-la atrás dele. Porém, quando Lucas faz isso, ele percebe que Jonas ainda não tinha entendido o que fazer naquele

momento. Então, ficou parado um instante, à espera da reação do colega, que só ocorre a partir da intervenção do adulto. Lucas começa a correr quando percebe que Jonas se levanta e vai em sua direção auxiliado pelo estagiário.

É importante ressaltar a atenção e o cuidado de Lucas com o colega com autismo, provavelmente em decorrência da observação da ação dos professores/brinquedistas tanto ao abordar com as demais crianças as particularidades do modo de ser e de brincar de Jonas como no acompanhamento e auxílio constante em suas brincadeiras. Ao discutir a relação entre pares durante o jogo, [Chiote \(2012\)](#) destaca o papel importante que os adultos têm de forma a mediar a relação entre as crianças e favorecer a inserção do colega com autismo nessa atividade lúdica.

Outro aspecto a ser ressaltado na brincadeira "a galinha do vizinho" é o compartilhamento da atenção com os colegas, por parte de Jonas. Conforme [Zanon \(2012, p. 12\)](#), a atenção compartilhada é uma "capacidade de coordenar a atenção com um parceiro social em relação a um referencial externo – um objeto, um evento ou um símbolo – em uma relação triádica", nesse caso uma criança com síndrome de Down, outra com autismo e o jogo (o evento). Nesse sentido, para brincar de "a galinha do vizinho" as crianças devem, o tempo todo, estar atentas ao jogo, compartilhar ações (cantar e bater palmas, por exemplo) e coordenar sua própria ação com a de outros colegas, a partir das regras e ações delimitadas pela brincadeira (como no momento em que uma corre e a outra corre atrás).

O não compartilhamento da atenção durante uma atividade é um aspecto ressaltado por estudos que envolvem crianças com autismo ([Bosa, 2002](#)), indica um comprometimento na interação com outros colegas e adultos. Muitas vezes, essa criança pode estar ao lado de outras, numa situação de brincadeira – na casinha, por exemplo, ao brincar com panelinhas e frutas –, mas isso não significa que brinquem juntas. A atenção pode não ser compartilhada durante a brincadeira. Temos observado isso com frequência nas sessões lúdicas desenvolvidas na brinquedoteca.

A passagem do episódio em que observamos Jonas sentado na roda batendo palmas juntamente com os colegas, no momento da cantiga, acompanhando com o olhar a direção dos movimentos e dos gestos de algumas crianças, bem como correndo atrás de Lucas, mesmo orientado pelo estagiário em algumas ações, sugere que Jonas demonstra ter habilidade de compartilhar a atenção com os colegas no jogo. [Goodhart e Baron-Cohen, Bosa \(2002, p. 7\)](#) discorrem sobre os resultados de estudos e salientam que "a compreensão da direção do olhar funciona como uma importante fonte de informação sobre as intenções e metas do parceiro durante a interação". Assim, o evento apresentado sugere que Jonas compartilhou da atenção e demonstrou interesse pela atividade lúdica com Lucas, especialmente a partir do momento em que começa a acompanhar os movimentos do colega com o olhar.

A análise do episódio nos leva a considerar que os estagiários tiveram um papel importante na participação de Jonas no jogo, inclusive no compartilhamento da atenção, na relação estabelecida com Lucas durante a brincadeira. Esse processo nos permite afirmar que, nesse caso, o outro participa ativamente na orientação da atenção da criança com autismo, seja ao criar situações que possam despertar a sua atenção (quando os estagiários criam condições para

o envolvimento de Jonas na brincadeira), seja ao auxiliar a criança a orientar sua atenção em diferentes momentos do jogo (por exemplo, quando o estagiário auxilia Jonas a levantar-se, deslocar-se em volta da roda e perseguir Lucas).

A partir disso, podemos dizer que tanto adultos quanto crianças tiveram uma participação ativa no processo de brincar da criança com autismo, alargaram suas possibilidades de agir no meio social, a partir do momento em que atuaram na zona de desenvolvimento iminente (Vigotski, 2007). Embora Jonas permanecesse a maior parte do tempo sentado na roda, acompanhasse com o olhar alguns gestos e deslocamentos dos colegas e executasse algumas ações da brincadeira, juntamente com outras crianças, ele ainda não conseguia compreender todas as regras do jogo “a galinha do vizinho”, como levantar-se e correr atrás do outro quando esse colocasse a bolinha atrás dele ou pegá-lo quando o alcançasse. Nesse momento, a criança não conseguiu fazer essas ações sozinhas, mas, com o auxílio do adulto, foi capaz de executar a maior parte das etapas do jogo. Assim, atuando sobre o nível de desenvolvimento potencial da criança (Vigotski, 2007), o estagiário possibilitou tracionar o seu desenvolvimento, permitiu-lhe fazer, com ajuda, o que ela não conseguia fazer sozinha e, assim, participar da brincadeira e sentir prazer e alegria ao compartilhar essa atividade com os colegas.

Por fim, com base na abordagem histórico-cultural, cabe reiterar que a brincadeira “a galinha do vizinho” teve um importante papel ao oferecer situações que proporcionaram oportunidades de interação entre a criança com autismo e seus colegas, corroborou os estudos de Leontiev (2003) e Vigotski (2008), ao apontarem que as brincadeiras das crianças não são instintivas, e sim uma atividade objetiva/aprendida, que requer mediação de adultos e colegas mais experientes.

Considerações finais

A partir do entendimento de que a criança se desenvolve no mundo a partir da interação social, das diversas relações que estabelecem com os outros, nos diferentes espaços da vida social em que se insere, este estudo buscou compreender os aspectos relacionais de uma criança com autismo com outros colegas em situações de brincadeira. A análise permitiu apontar o papel crucial de outra criança e dos adultos no desenvolvimento do brincar de Jonas, menino com autismo, a possibilidade de compartilhamento de interesses e atenção durante brincadeiras tradicionais, como “a galinha do vizinho”, e também a ação mediadora dos adultos no desenvolvimento potencial dessa criança durante a atividade lúdica, mesmo que tenha como uma de suas principais características a dificuldade na interação social.

Na situação de brincadeira analisada, são fortes os indícios dos avanços de Jonas: a permanência na atividade por longo tempo; o acompanhamento de ações dos colegas por meio do olhar e de palmas no momento da música; o perseguir o colega no momento do pique, entre outros aspectos. Esse salto qualitativo que se observa no comportamento de Jonas e na interação com os colegas pode ser indício de uma capacidade de autocontrole do movimento e de algumas ações durante a brincadeira.

A partir dos resultados desta pesquisa, foi possível observar, ainda, que a criança com autismo pode brincar, interagir e compartilhar interesses, objetos e brincadeiras com as outras crianças, desde que haja uma intervenção pedagógica intencional e sistemática. Nesse contexto, é necessário que o professor tenha um olhar sensível em relação a essa criança, apreenda as pistas, os mínimos detalhes das ações e interações estabelecidas com os outros para que possa potencializá-los.

Ao mesmo tempo em que este estudo indica a relevância da ação mediadora do professor/brinquedista na atividade lúdica da criança com autismo, enfatiza um aspecto relevante, que é a atenção compartilhada, temática que merece novos estudos, tendo em vista sua importância no desenvolvimento dessa criança.

Conflitos de interesse

Os autores declaram não haver conflitos de interesse.

Financiamento

O presente trabalho contou com financiamento do Fundo de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (Fapes). Edital Fapes n.º 04/2015 e número do processo: 74400398.

Referências

- Bosa C. *Atenção compartilhada e identificação precoce do autismo*. *Psicologia: Reflexão e Crítica* 2002;15:77–88.
- Chicon JF. *Jogo, mediação pedagógica e inclusão: um mergulho no brincar*. 2ª ed. Várzea Paulista: Fontoura; 2013.
- Chiote FAB. A mediação pedagógica no desenvolvimento do brincar da criança com autismo na educação infantil, In: Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 35, 2012. Porto de Galinhas: Anais Eletrônicos Anped; 2012, Disponível em: <http://www.periodicos.ufes.br/PRODISCENTE/article/viewFile/8756/6169>. Acesso em 4 de maio de 2017.
- Elkonin DB. *Psicologia do jogo*. 2ª. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes; 2009.
- Falkenbach AP, Diesel D, Oliveira LC. *O jogo da criança autista nas sessões de psicomotricidade relacional*. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte* 2010;31:203–14.
- Friedmann A. *Brincar crescer e aprender: o resgate do jogo infantil*. São Paulo: Moderna; 1996.
- Góes MCR. *A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade*. *Cadernos Cedes* 2000;20:9–25.
- Kanner L, Rocha PS, editor. *Os distúrbios autísticos do contato afetivo*. São Paulo; Recife: Escuta/Centro de Pesquisas em Psicanálise e Linguagem; 1997. p. 111–71.
- Leontiev AN. *Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar*. In: Vygotsky LS, Luria AR, Leontiev AN, editors. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 8ª ed. São Paulo: Ícone; 2003. p. 119–42.
- Lüdke M, André MEDA. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 2ª ed. São Paulo: EPU; 2013, *Temas Básicos de Educação e Ensino*.
- Orrú S. E. *Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: Wak Editora; 2007.
- Rodrigues DA. *Aprendizagem individualizada num grupo de multi-deficientes*. In: Rodrigues DA, editor. *Métodos e estratégias em*

- educação especial: antologia de textos. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana; 1991. p. 75–83.
- Siqueira MF, Chicon JF. Educação física autismo e inclusão: ressignificando a prática pedagógica. Várzea Paulista, SP: Fontoura; 2016.
- Vigotski LS. Manuscrito de 1929. Educação e Sociedade 2000;21:21–44.
- Vigotski LS. A formação social da mente. 7^a. ed. São Paulo: Martins Fontes; 2007.
- Vigotski LS. Obras escogidas V: fundamentos da defectologia. 5^a. ed. Madri: Visor; 1997.
- Vigotski LS. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais 2008;8:23–36.
- Zanon RB. Déficit na iniciativa de atenção compartilhada como principal preditor de comprometimento social no transtorno do espectro autista. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul; 2012, Dissertação de mestrado.